

MAJALLAT'ILM AL-NAFS

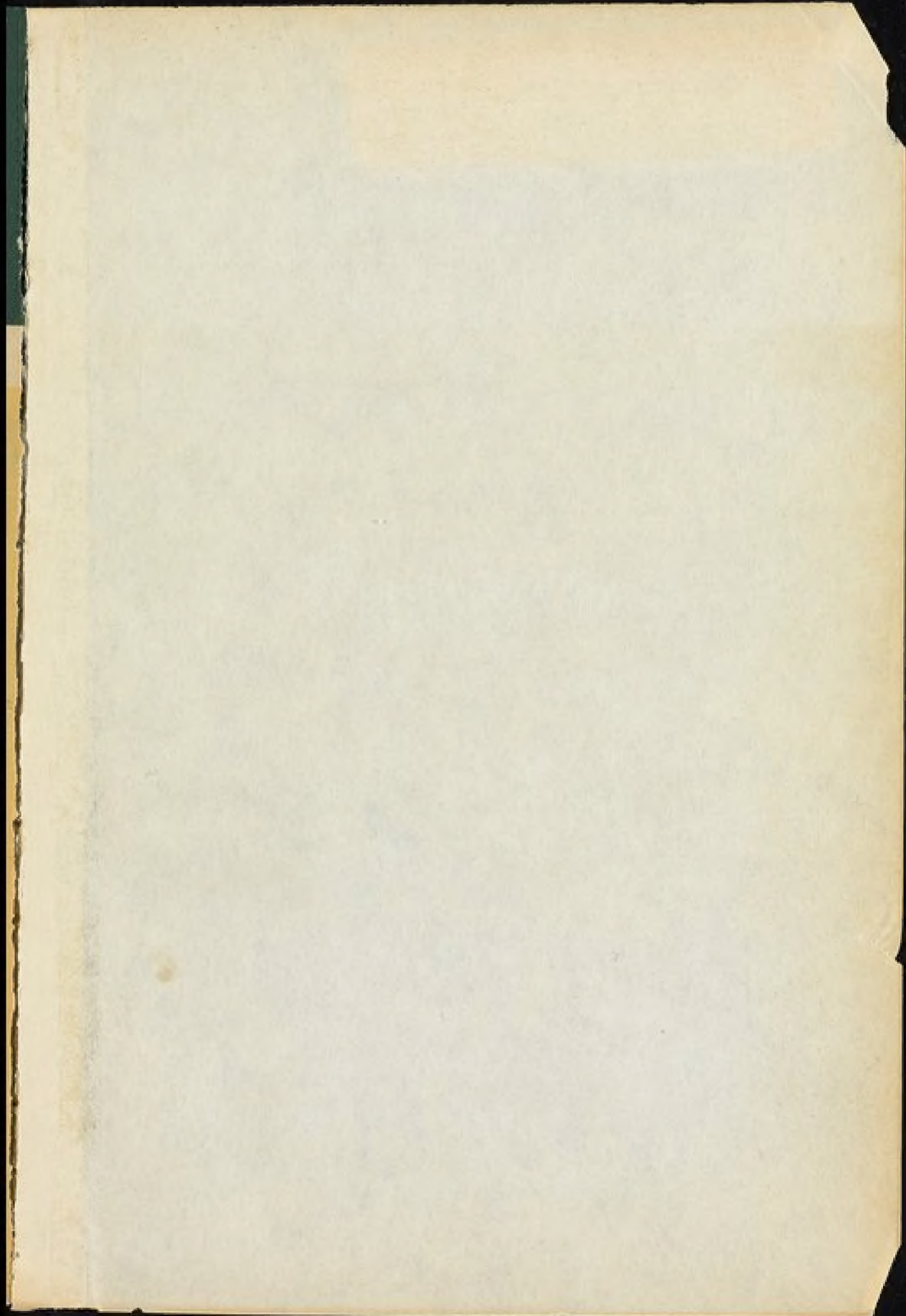
(1946/47) v.2

2251.66 (1946/47) v.2
Majallat' Ilm al Nafs.

[illegible][illegible]

PRINCETON U.





مجلة علم النفس

مجلد ٢

يونيو ١٩٤٦

عدد ١

new

رئيس التحرير

يوسف مراد

دكتور في الآداب

مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الأول

مصطفى زيور

دكتور في الطب

مدرس علم النفس بجامعة فاروق الأول

صفحة

٣	يوسف مراد	- - - - -	نمو الطفل العقلي وتكوين شخصيته
٢٥	محمد عماد الدين اسماعيل	- - - - -	النشاط التخيلي عند الأطفال
٣٩	ابراهيم أبو غرة	- - - - -	أسئلة الأطفال
٥٩	ماهر كامل	- - - - -	جماعات الأطفال
٦٧	السيدة زكية عزيز	- - - - -	طريقة المشروع في الرياض المصرية
٧٥	سيد قطب	- - - - -	مكتبة الأطفال
٨٧	اسحق رمزي	- - - - -	مقاييس الشخصية : مستوى الطموح
٩٥	***	- - - - -	لعب الأطفال
١٠٨	عبدالله عبدالدايم	- - - - -	الطفل الأصم الأبكم
١٢٠	السيد محمد بدوي	- - - - -	الشذوذ العقلي في السن المدرسية
١٣١	عبدالمعزم المليجي	- - - - -	كيف يتقدم التوافق الاجتماعي
١٤٨	صبري جرجس	- - - - -	الاتجاهات الحديثة في الطب العقلي للطفل
١٦١	أحمد أبو زيد	- - - - -	الطفل المشكل - ملخصة عن رودلف ألبرز
١٨٩	أخبار علم النفس في مصر والخارج	- - - - -	باب الكتب الجديدة - ١٦٨

القسم الأجنبي

٢٠٥	رينيه زازو	- - - - -	علم نفس الطفل في فرنسا في أثناء الاحتلال الألماني
٢١٤	شارلز فالنتين	- - - - -	التنشئة في الطفولة الأولى
٢٢٦	هنري فالون	- - - - -	أثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات

دار المعارف للطباعة والنشر

العدد ٢٠

يظهر قريباً

روضة الطفل

أول سلسلة من نوعها في مكتبة الطفل

قصص مشوقة مفيدة

صور مبتكرة حيّة

ألوان جذابة زاهية



تصدرها

دار المعارف بمصر

بمعاونة لجنة من كبار المربين :

السيدة أمينة السعيد والدكتور يوسف مراد والأستاذ سيد قطب

Majallat (Ilm al-Nafs

جَمَاعَةُ عِلْمِ النَّفْسِ التَّكَامُلِيَّ

المشولة برعاية
سمو الأميرة شيوه كار

مَجَلَّةُ عِلْمِ النَّفْسِ

السنة الثانية

١٩٤٦ - ١٩٤٧

تصدر المجلة ثلاث مرات في السنة في منتصف

يونيو وأكتوبر وفبراير

دار المعارف للطباعة والنشر



مجلة علم النفس

عدد ١

يونيو ١٩٤٦

جلد ٣

نمو الطفل العقلي وتكوين شخصيته

بقلم الدكتور يوسف مراد

(١) أهمية دراسة الطفولة . (٢) النمو العقلي في الطفولة الأولى واكتساب اللغة . (٣) مراحل تطور الليل الجنسي . (٤) مراحل تكوين الشخصية .

١ - أهمية دراسة الطفولة

لم تدرس الطفولة دراسة سيكولوجية منظمة إلا ابتداء من النصف الثاني من القرن الثامن عشر . وكان الدافع الرئيسى إلى دراستها إنشاء نظم جديدة للتربية تحترم خصائص الطفولة وتبهي لها الجو الملائم لازدهارها . وقد أقام بستالوتزى وهربارت وفروبل نظمهم الجديدة في التربية الحرة على ملاحظات دقيقة لسلوك الطفل وأطوار نموه . ثم سكنت هذه الحركة في النصف الأول من القرن التاسع عشر حتى استؤنفت بدراسات تين في فرنسا (١٨٧٦) ودروين في إنجلترا (١٨٧٧) وخاصة ولهم بريير في ألمانيا الذي نشر سنة ١٨٨١ كتابه المشهور عن عقل الطفل وترقى سلوكه في السنوات الثلاث الأولى . واحتذى حذو بريير علماء أمريكيون أمثال شن ومور ودير بورن فنشروا ملاحظاتهم اليومية عن النمو الحركي والعقلي في الطفولة الأولى .

غير أن الدراسات التي تتناول سيكولوجية الطفل من جميع نواحيها لم تنسج

2251
66 v.2
(1946/47)

دأثرتها إلا في القرن العشرين ، وأصبحت الطفولة تدرس لذاتها كموضوع هام من موضوعات علم النفس العام . فتكون علم نفس الطفل بجانب علم النفس التربوي ، ومن البديهي أن يعتمد الثاني على الأول كما تعتمد الفنون التطبيقية على العلم النظري . وقد أدت دراسات واطسون وجيزل وسوزان أيزكس وفالون وجييوم وشترن وكارل بوهرل وشارلوت بوهرل وكلا باريد وبياجيه إلى توسيع آفاق علم النفس العام وتعديل بعض أساليبه وإعادة النظر في كثير من النتائج التي وصل إليها علماء النفس والفلاسفة عن طريق الملاحظة الذاتية أو ملاحظة الإنسان البالغ . فقد أبرزت دراسة الطفل قيمة المنهج الموضوعي أو منهج الملاحظة الخارجية الدقيقة لجميع مظاهر السلوك ؛ وطبق هذا المنهج بنجاح عظيم في دراسة البالغين عامة ودراسة البدائيين والمصابين بأمراض عقلية .

وفضلاً عن ذلك الكسب المنهجي فقد ألفت دراسات الطفولة ضوءاً جديداً على مشكلة أصل المعرفة وقيمتها ومشكلة صلة اللغة بالفكر ، كما أدت المقارنة بين الحيوانات والطفل إلى تحديد طبيعة العقل الإنساني وتمييزه تمييزاً جوهرياً من عقل الحيوان . والواقع أن جميع الوظائف العقلية من وجدانية وإدراكية وإرادية حلت تحليلاً دقيقاً خلال الدراسات السيكولوجية الخاصة بالطفل لأن عملية النمو نفسها هي بمثابة تحليل وتأليف في آن واحد وتحقق للعالم ظروفاً ملائمة لتتبع نشوء الوظائف من أبسط صورها إلى أعقدها حتى تتكامل جميعها في حياة البالغ السوي .

ولسنا في حاجة إلى بيان ما أفادته التربية من علم نفس الطفل وما يمكن أن تفيده لأن التطبيق السليم المنتج يكون بمقدار قيمة الحقائق العلمية . فالتربية بما تشمله من مناهج تعليمية تعتمد على أساسين : دراسة شخصية الطفل كعملية تسير باطراد نحو تكامل مقوماتها ثم دراسة عملية التعلم وتكوين العادات . وقد خطت دراسة هذين الموضوعين خطوات واسعة بفضل علم نفس الطفل .

ومن الوجهة التطبيقية أيضاً يجدر بنا أن نشير إلى فروع جديدة من علم النفس

العقلي تمتد جذورها إلى علم نفس الطفل كاختبارات الذكاء والشخصية والتوجيه النهي والصحة العقلية .

وسنحاول فيما يلي أن تقدم بإيجاز أهم النتائج التي وصل إليها علم النفس الحديث فيما يختص بنمو الطفل العقلي وتكوين شخصيته .

٢ - النمو العقلي في الطفولة الأولى واكتساب اللغة

تقسم الطفولة إلى ثلاث مراحل رئيسية : الأولى من الولادة إلى سن ثلاث سنوات ، والثانية من سن ثلاث سنوات إلى حوالي الثامنة ، والثالثة تنتهي عند بدء المراهقة ويفصل بين هذه المراحل تغير واضح في النمو العقلي وفي تكوين الشخصية . فبعد انتهاء السنة الثالثة تحدث أزمة الشخصية الأولى^(١) التي تظهر خلالها مقدرة الطفل على أن يميز ذاته عن الآخرين .

وعند مطلع السنة التاسعة تقوى مدارك الطفل بحيث يتمكن من فهم المفردات ويصبح قادراً على تقبل منطق الكبار وعلى التعاون الاجتماعي .

ويمكن تقسيم كل مرحلة رئيسية إلى مراحل فرعية وخاصة المرحلة الأولى لأنها تمحاز بسرعة النمو الجسمي والعقلي ويظهر عدد كبير من الوظائف الهامة ومن أساليب السلوك المختلفة التي ستوضح وتوضح في مراحل النمو التالية الموصلة إلى مطلع الشباب .

وسنقتصر الآن على أطوار المرحلة الأولى لغزارة مادتها وعظيم دلالتها .

اعتمدنا في تقسيم مراحل الطفولة إلى ثلاث على سير النمو العقلي عامة . ويمكن اصطلاح تقسيمات أخرى لو اعتبرنا مثلاً مراحل تكوين شعور الطفل بذاته أو مراحل الترقى الاجتماعي أو النمو الوجداني ، وسنشير إلى بعض هذه التقسيمات عند حديثنا عن تطور الميل الجنسي ومراحل تكوين الشخصية الذاتية .

(١) تحدث الأزمة الثانية في أثناء المراهقة ، وهناك أوجه شبه بين الأزمة الأولى والثانية في الحالتين يتطلب النشاط النفسي الداخلي على مظاهر نشاطه الخارجي ، غير أن النشاط في الحالة الأولى يكون غامضاً وفي الغالب لا شعورياً ، أما في المراهقة فيزداد الشعور حدة وعمقاً .

وإذا أردنا أن نتخذ دليلاً واحداً لتقسيم المرحلة الأولى التي تمتد من الولادة إلى ثلاث سنوات لنعذر علينا الأمر إذا أننا نشاهد النمو يسير بسرعة فائقة ، متغاولا النشاط الحركي والنشاط الحسي ومظاهر الانفعالات و بزوغ التصور الذهني واكتساب اللغة. وأساليب الاستجابات الاجتماعية التي تختلف باختلاف الوسط ، فضلا عن أن هناك عمليات متوازية متآزرة ، تندمج حيناً وتنفصل حيناً آخر بحيث لا مناص من التحليل الدقيق للوقوف على نشوب النشاط وتعدد مظاهره ، مع مراعاة التمييز دون أن يؤدي التمييز إلى العزل والتفكيك .

ويجب أن نلاحظ أنه من الخطأ أن نعال مظاهر السلوك في السنوات الأولى كوقائع مستقلة دون الإشارة إلى الدور الذي تؤديه هذه المظاهر في تحقيق الغرض الذي يتجه إليه النمو . وعلى ذلك تكون المراحل الفرعية التي يمكن تحديدها بمثابة خطوات مؤدية إلى اكتمال الوظائف الحركية والعقلية . ويمكن تقسيم المرحلة الأولى الرئيسية التي تبدأ بالولادة حتى مطلع السنة الرابعة إلى المراحل الفرعية الآتية : أولاً من الولادة إلى انتهاء الأسبوع الثاني ، ثانياً من الأسبوع الثالث إلى الشهر السادس ، ثالثاً من الشهر السادس إلى آخر السنة الأولى ، وأخيراً السنتان الثانية والثالثة . ففي الأسبوعين الأولين تكون حياة المولود الحديث مقصورة على بعض الحركات المنعكسة وعلى استجابات حركية عامة غير واضحة وغير متآزرة لا ترمى إلى غرض معين ، فضلاً عن أن المولود الحديث يقضي حوالي عشرين ساعة في النوم .

أما المرحلة التي تنتهي عند الشهر السادس فتتميز بقلبي النشاط المنعكس وظهور القدرة على توجيه بعض الحركات وتربطها بحركات اليدين والعينين . وفي خلال السنة الأولى تستمر عملية نضوج بعض المراكز العصبية الحركية وخاصة جهاز الحركة الإرادية . وهناك تغير هام يحدث في أواخر الشهر الأول وهو قابلية المولود الحديث للتأثر بالبيئة الخارجية ومحاولة التكيف لها . ففي الشهر الثاني تظهر الابتسامة كاستجابة اجتماعية لا كجرد فعل منعكس ، كما تظهر الاستجابات التكييفية لكل ما له اتصال مباشر بحاجات الطفل وإرضائها كالأم مثلاً .

ويتقدم النشاط الحسي والحركي بظهور قدرة الطفل على تغيير أوضاع الرأس والجسم ومتابعة الأشياء المتحركة بنظاره ، في حدود ضيقة أولاً ثم يتسع مجاله الإدراكي كلما زادت قدرته الحركية . وتؤدي الحركة دوراً هاماً في تمكين الطفل من إدراك الأشياء ، متميزة بعد أن كان يدرك مجموعات الأشياء بطريقة مبهمه . وأولى الأشياء التي تتميز في إدراك الطفل هي التي تمت بصلة ما إلى حاجاته العضوية ودوافعه الوجدانية . وتزداد قدرة الطفل على الحركات الإرادية في النصف الثاني من السنة الأولى ، وظهور القدرة على المشي دليل على نضوج الطرق العصبية للحركة الإرادية .

وإنهم دليل على النمو العقلي اكتساب اللغة . فذكاء الحيوان محدود بمجهزه عن التحرر من قيود المسكان والاحتظة الراهنة ، فهو بمثابة وسيلة في خدمة حاجاته العضوية فحسب . وإذا كان ذكاء الطفل في مرحلته الأولى كبير الشبه بذكاء الحيوان ، غير أنه إن يلبث طويلاً حتى يختلف عنه اختلافاً جوهرياً وذلك بظهور القدرة على فهم الرموز وخلق رموز جديدة . وأيس فهم الرموز في الطفل نتيجة تدريب فحسب ، كما هو الحال في الحيوان ، بل هو مظهر إيجابي لنشاط خاص ، هو نشاط العقل الذي يمتاز قبل كل شيء ، بقدرته على التجريد والتعميم . نلاحظ في الإنسان فقط ، دون سائر الحيوانات ، أن الفكر ، وإن كان في غالب الأحيان وسيلة من وسائل التكيف ، في إمكانه أن يصبح غاية وأن يتناول موضوعات تسمو على العالم الحسي . ليس العقل نتيجة التدريب ، حتى إذا وصل التدريب إلى تمكين الحيوان من أن يستجيب لبعض الرموز ، بل هو في الإنسان الشرط الأول والضروري لاكتساب اللغة .

وتظهر قدرة الطفل على استخدام الرموز في اصطناعه التعميمات الانفعالية كافة لتأثير في الآخرين^(١) . وأول تأثير يوجهه الطفل نحو العالم الخارجي هو الصياح عند ما يتحول من فعل منعكس إلى نداء ، أي عند ما يتحول إلى أداة . ثم يأخذ

(١) النهج التكاملي وتصنيف الوقائع النفسية للدكتور يوسف مراد . ص ٢٩٧ من مجلة علم النفس ، عدد فبراير ١٩٤٦ .

هذا النداء في التمايز والتنوع فتتفرع منه الأصوات والألفاظ ، بينما يتسع مجال الأشياء ، والمواقف التي تثير استجابات الطفل . وما يجدر ذكره هنا قدرة الطفل على أن يتوقع حدوث الأثر الذي يحدثه عادة ما يقوم به من حركات أو ما يصدره من أصوات . واللغة من حيث وظيفتها لا تختلف عن سائر الحركات التي يؤديها الطفل لإحداث أثر من الآثار ، فهي وسيلة وأداة في خدمة العقل ، غير أنها أداة دقيقة مرنة تساعد العقل في نموه وتمكنه من إبراز شتى إمكاناته .

وأكبر دليل على أن اللغة ليست إلا أداة اصططنها العقل لنفسه بكل جلاء في تتبع المراحل التي يقطعها الطفل في اكتساب اللغة . وتكون مرحلة فهم اللغة سابقة على استخدامها لأن الفكر هو رائد اللغة لا العكس . وينتقل فهم الطفل أولاً المواقف الإجمالية من حركات الوجه والإيماءات وحركات انتقال الأشخاص من ذهاب وإياب ووقوف ، ثم ينحصر الفهم في مواقف جزئية ويزداد تمييزاً للتفاصيل وأوجه التشابه والتقابل القائمة بينها .

و يفهم الطفل الحركات والإيماءات قبل فهمه الكلام ، وينفعل أولاً لفهمه الجملة وصفاتها الموسيقية قبل أن يفهم لفظاً منفرداً ، فإذا وجه إليه أمر بالهجة ذات وتيرة واحدة وبدون توضيح الأمر بالإشارة فإنه لا يستجيب .

وأينما أن الموقف الإجمالي في بادئ الأمر ، بما فيه صوت المتكلم وحركاته هو الذي يوحى بالمعنى إلى ذهن الطفل . ثم يتعلم الطفل أن يربط لفظاً ما بشيء معين بدون الاستعانة بإيماءات المتكلم ، ولكن إذا أطلق المتكلم اللفظ الذي تعلمه الطفل على شيء آخر مماثل الأول من حيث الوظيفة ولكن يختلف عنه من حيث الوضع أو الحجم أو الخصائص الإدراكية الأخرى ، أصبح اللفظ غير مفهوم ؛ وفي هذه الحالة لا بد أن يستعين المتكلم بالإشارة لكي يفهم الطفل أن اللفظ الواحد يمكن إطلاقه على أشياء عدة في نفس الوقت . وهذه المرحلة من أهم مراحل تكوين المعاني الكمية إذ سوف يطلق الطفل اللفظ عينه على أشياء عديدة ، كأنه يدرك أن الاسم ليس من خصائص الشيء الجوهرية ، أي أن الاسم مجرد رمز للمسمى .

غير أن الطفل سوف ينتقل من التخصص إلى التعميم الأعمى ، مطلقاً اللفظ الواحد على أشياء مختلفة ، وبهذا يبدو أن الطفل يتقهر إلى الوراء ويعود إلى مرحلة سبق له اجتيازها . ولكن تلك هي سنة التقدم ^(١) . فليس هذا الارتداد سوى الخطوات التي يخطوها المرء إلى الوراء قبل أن يثب وثبة جديدة . والواقع أن الطفل لا يلبث طويلاً حتى يتعلم كيف يفرق بين الأشياء المختلفة ، فيقوى تمييزه في إطلاقه نفس اللفظ على الأشياء المتماثلة .

وكذلك يتطور فهم الطفل للأوامر الموجهة إليه تبعاً لنظام معين بين ألفا مقدار ترقى نضوجه العقلي . فإنه يفهم أولاً الأوامر المصحوبة بالإشارة ، ثم غير المصحوبة بالإشارة ، ويفهم أولاً الأوامر المتعلقة بحركات جسمه ، ثم الأوامر المتعلقة بتعريك أشياء خارجية ومعالجتها باليد ، وكذلك يفهم أولاً الأوامر الخاصة بمعالجة الأشياء الموجودة في المجال البصري الزاكن ، ثم الأشياء الموجودة خارج هذا المجال ، وحينئذ تنضج قدرة الطفل على تصور الأشياء الغائبة وتذكرها .

وعند ما ينتدئ الطفل في أواخر السنة الثانية يفهم ما يدور حوله من حديث ، فإنه يفهم أولاً الحديث الذي يشير إليه أو إلى ما يعمل أو ما يجب أن يعمل ، ثم يفهم بعض أقطار الحديث الذي يدور حوله حتى ولو لم يكن هو موضوع هذا الحديث ، ولكن بشرط أن يتناول الحديث أمراً يشير اهتمامه وكثيراً ما يدفع إلى التدخل في الأمر من تلقاء نفسه .

ويكشف الطفل رويداً ، بفضل رعاية البيئة الاجتماعية بأمر تلقينه اللغة ، قدرة الآلة اللغوية على حمل الآخرين على إرضاء رغباته . فقد يلاحظ الطفل أن من حوله يفهمون ألفاظه بأسرع مما يدركون معنى حركاته ، وذلك خاصة عند ما يكون الشيء الذي ينتقيه غير موجود مباشرة في مجال الإدراك كما أنه لا يلبث طويلاً حتى يدرك أن في إمكانه أن يتكلم بدون أن ينقطع عما يقوم به من سلوك حركي ومن

(١) للمرجع التكاملي وتصنيف الوقائع النفسية للدكتور يوسف مراد . ص ٢٩٠ من مجلة علم

معالجات يدوية ، وذلك مبرزة كبيرة تفوق بها لغة الكلام لغة الحركات والإيماءات .

٣ - مراحل تطوّر الميل الجنسي

إن لنمو الوجدانيات في الطفل أثراً بليغاً في تكوين شخصيته وفي الاتجاهات التي سيتخذها سلوكه في المستقبل . وقد كشفت لنا مدرسة التحليل النفسي عن جانب هام من حياة الطفل الوجدانية بدراساتها لتطور الميل الجنسي وما قد يعترّبه من انحراف . والواقع أن دراسة الجنسية في الطفل من وجهتها النفسية حديثة العهد إذا قارناها بدراسة غيرها من الوظائف . ويرجع الفضل الأكبر في إمالة اللثام عن المظاهر الجنسية في سلوك الطفل إلى فرويد ومدرسته المعروفة بالتحليل النفسي . وما يزيد من فضله شجاعته في مواجهة هذا الموضوع الذي كان يحيط به ستار من التكتم والتخريم ، خاصة في أواخر القرن التاسع عشر . غير أن هذا الموضوع قد استرعى اهتمام بعض الكتاب والروائيين . حاولوا الكشف عن بعض نواحيه أمثال روسو في القرن الثامن عشر ، وأفردى موسيه وستفدال وبلزاك في القرن التاسع عشر في قصصهم واعترافاتهم .

وقبل عرض آراء فرويد سنشير بكلمة وجيزة إلى المنهج الذي انتهجه للوصول إلى نتائجهم وما يمكن توجيهه من اعتراض على هذا المنهج من الوجهة العلمية . يصور لنا فرويد مراحل الجنسية في نظريته بأنها المراحل المادية التي يجتازها كل طفل حتماً . غير أنه لم يكشف هذه المراحل بدراسة الطفولة مباشرة بل بدراسة الحالات الشاذة في البالغين وبالرجوع في ضوء المعلومات الكارنيكية (أي التي يحصلها في أثناء العلاج) إلى ما يجب أن تكون عليه مراحل النمو في السنين الأولى من حياة الطفل .

وأم اعتراض يوجه إلى هذا المنهج هو قصره على الحالات المرضية ثم الاعتماد على الاستنتاج التركيبي أو الاستدلال على ما كانت عليه السنين الأولى بما هو ملاحظ

الآن في سن العشرين أو الثلاثين . فمعارضو فرويد يطعنون خاصة في قيمة الأدلة التي يستند إليها لتقرير نشاط جنسى في الطفل وإظهاره في صورة غاية في التعقد والتشعب ، بل في صورة مشوهة إذ يعزو فرويد إلى الطفل سمات الشخص المنحرف المريض . ويقول فرويد رداً على المعارضة إن موقف المؤلفين الذين ينكرون وجود نشاط جنسى لدى الطفل يرجع إلى سببين : الأول ذاتي خاص بالمؤلفين أنفسهم ، والثاني موضوعي خاص بأحوال الطفل النفسية .

والسبب الأول هو إمساك المؤلفين عن الكلام في النشاط الجنسي عند دراسة نفسية الطفل لأسباب خلقية عرفية ، ولاعتقادهم بأن المظاهر الجنسية لابد أن تتبع مظاهر الوظيفة التناسلية ، فحصرها كل ما هو جنسى في دائرة ما هو تناسلي فقط . أما السبب الثاني وهو أهمهما ، فهو نسيان الطفل حوادث حياته الأولى حتى السنة الرابعة أو الخامسة وذلك بتأثير ما يعرف بالكبت اللاشعوري ، والاعتقاد بأن هذا النسيان نهائي ، من المحال علاجه واستعادة ذكرى الحوادث التي شملها . والواقع أن مذهب فرويد يدور حول هذه النقطة المركزية وهي الكبت . فطريقة التحليل النفسي ترمي إلى غرض واحد هام : هو استرجاع الذكريات الوجدانية لنفسية المكبوتة . وبهذه الكيفية يسهل الكشف عن شعور الطفل بواسطة دراسة الآثار التي تركتها التجارب الوجدانية الأولى في شعور البالغ . وعلى الرغم من أن معلوماتنا الأولى عن محتويات الشعور الطفلي غير مباشرة فإنها تساعدنا على فهم الملاحظات المباشرة التي تقوم بها على الطفل ، كما أنها تساعدنا على تحليل الأعراض المصاحبة للاضطرابات العصبية والنفسية التي تظهر في سن الطفولة .

يتلخص منهج فرويد إذن في وصف سلوك الطفل وشعوره في ضوء تحليل سلوك البالغ وشعوره . ومن أهم أسس هذا المنهج ما يعرف بقانون الإعادة Law of Recapitulation . فالمرحلة تمر بمراحل شبيهة بمراحل الطفولة من حيث تركيز اللذة في مواطن دون غيرها والكشف عن موضوع التعلق أو العشق . ولكن يجب ألا ننسبنا أوجه الشبه القوارق الأساسية الموجودة بين الطفولة والمراهقة من حيث

قابلية كل من الطفل والمراهق للتأثر بالبيئة العائلية وبالقيم الخلقية ، هذا فضلاً عما يضيفه التقدم العقلي ونمو المدارك إلى شخصية المراهق من استعدادات وصفات جديدة .

ثم إن فرويد اهتم خاصة بحالات المرض والانحراف وهو يعتبر هذه الحالات ناشئة عن وقوف النمو الجنسي والوجداني عند مرحلة طفلية أو عن الارتداد إلى هذه المرحلة تحت تأثير انفعالات قوية أو تجارب مؤلمة تؤدي إلى تضعف الشخصية وتفكسكها . والسكن هل يحق لنا أن نعتبر هذه الحالات المنحرفة صورة صادقة لما كان عليه النمو الجنسي والوجداني في مراحل الطفولة الأولى ؟ هذا ما يشك فيه معارضو فرويد ولذلك اتهموا منهجاً تصاعدياً مبتدئين من شعور الطفل للوصول إلى شعور المراهق والبالغ ومستقرشين في هذه الحالة بما تسفر عنه دراسة الشخصية بأكملها التي تضم من بين ما تضم الفاحية الجنسية ، وسنعرض لفتح هذا المنهج بعد النظر في آراء فرويد مبينين كيف يمكن الاستفادة بالنتائج التي وصل إليها وإدماجها في الصورة المتكاملة لشخصية الطفل والمراهق .

يقوم مذهب فرويد على معنى الصراع الدائم بين قوتين متعارضتين أو مبدآن متقابلين . يحوى كل فرد كمية كبيرة من الطاقة الحيوية أطلق فرويد عليها كلمة « ليبيدو » Libido وهي كلمة لاتينية تفيد معنى الشهوة . واعتبر هذه الشهوة شبقية في جوهرها erotic وفيها تتمثل غريزة الحياة . ثم رأى فرويد في مؤلفاته الأخيرة أن هناك قوة ثانية مضادة للأولى ، منطوية أيضاً في الإنسان ، ترمى إلى الموت والدمار هي غريزة الموت . وعند ما تكون هذه القوة المدمرة موجهة نحو الداخل أي نحو الشخص ذاته ينشأ عنها الميل إلى تعذيب الذات وعقابها وإفنائها ، في حين أنها تتخذ صورة الاندفاعات العدوانية القاسية عندما ما تتجه نحو الخارج أي نحو أشخاص آخرين .

وهناك أيضاً مبدآن متنافران يتنازعان شعور الفرد وسلوكه هما مبدأ اللذة ومبدأ الواقع . فكل ما يعمد الفرد للحصول على لذة عاجلة أو لتجنب ألم يكون

خاضعاً لمبدأ اللذة . وذلك المتهاج في السلوك خاص بالحياة اللاشعورية و بالأطفال و بالعصابيين أي بالمصابين بأمراض نفسية Neurotics . أما السلوك الذي يراعى فيه صاحبه مقتضيات الحياة الاجتماعية والظروف الخارجية ، أي السلوك الذي يرمى إلى التوافق والتكيف ، فيكون خاضعاً لمبدأ الواقع . وهناك عوامل أخرى مزدوجة ومتنافرة في نفس الوقت تتخذ من حياة الفرد وشعوره مسرحاً لتطاحنهما كالدكرة والأنونة ، والحب والبغض . ويقوم الصراع بين هذه الهادى والعوامل المتنافرة ؛ وفي حالة الصحة العقلية والتكيف الناجح ينتهى الصراع بنوع من التراضى . أما في حالة عدم تحقيق هذا التراضى ، فتكون النتيجة ظهور الأعراض العصابية والأمراض النفسية .

تمر الجنسية في نموها بثلاثة أطوار: الطفولة وطور السكون الجنسي وطور المراهقة . وقد اهتم فرويد خاصة بالطور الأول الذى ينتهى عند سن الخامسة أو السادسة وقد قسمه إلى ثلاث مراحل . المرحلة الفمية Oral والمرحلة الإسقية (الشرجية) Anal . وهما غير تناسليتين ، والمرحلة التناسلية الأولى المعروفة بالقضيبيية Phallic والتناسلى هنا نسبة إلى أعضاء التناسل لا إلى الوظيفة .

وتحدث في طور الطفولة عمليتان متصلتان إلى حد ما، الأولى تركيز اللبيدو libido في مناطق الجسم المثيرة للذة والثانية الكشف عن الشخص الآخر الذى سيصبح موضوعاً خارجياً للعشق أو التعلق الجنسي . وتحدث العملية الثانية في المرحلة القضيبيية . لاشك في أن المونود الحديث لا يلبث طويلاً حتى ينزع إلى البحث عن اللذة الجنسية مجرد التمتع بها أو لما تحمته من إرضاء أو تخفيف للتوتر والضغط . ومن مصادر اللذة تنبيه العضلات و سطح الجلد بالذات والمداعبة . غير أن توليد اللذة سيقترز كيفية خاصة في بعض المناطق دون أن يكون في هادى الأمر صلة بين منطقة وأخرى . وهذه المناطق هى الأغشية التى تكسو الشفاه والخصيتين واللسان والتدبين والإست ومجرى البول وما يتعلق بها . وسنقتصر هذه اللذات القرعية فيما بعد

وتتلاقى في سن المراهقة؛ ومن الملاحظ أن عملية التجميع والتوحيد تتبع تكوين معنى الشيء المحبوب أو موضوع العشق أو الحب .

والمرحلة الأولى هي كما ذكرنا المرحلة القمية التي تكون فيها الليبيدو مركزة في منطقة الفم . ويحصل الرضيع على اللذة بواسطة الرضاعة ومص الإبهام ، ثم بعد حين بالمص والمضغ وهما من مظاهر الميل إلى العدوان والتعطش . ويصف فرويد هذه المرحلة بأنها مرحلة التعشق الذاتي البدائي ، أي أن الليبيدو لا تكون موجهة نحو غرض أو موضوع متميز عنها . غير أن هذه التسمية مضللة إذ لا يوجد في الواقع في هذه المرحلة ما هو شبيه بالتعشق إذ أن العشق يقتضي وجود طرفين متميزين ، والطفل في الشهور الأولى عاجز عن أن يدرك أنه ذات ، فهو لا يزال في مرحلة اللاتمايز *indifferenciation* حيث لا يوجد تمييز واضح بين الأنا واللا أنا . فيستحسن تسمية هذه المرحلة بمرحلة التلذذ اللاعشقي ، إذ لا تعدو لذات الرضيع أن تكون سوى إحساسات جسمية . أما تعلق الرضيع بأمه فهو غشائية تعلقه بأي جزء من جسمه من شأنه أن يشبع رغبته في اللذة . فإنه لا يتعلق بأمه من حيث هي ذات متميزة عن ذاته ، بل من حيث هي مجرد طعام له .

وبعد ثلاثة أو أربعة أشهر يفقد التلذذ القمي من سيطرته ليحل محله في المرتبة الأولى التلذذ الإسنى . غير أنه في بعض الأطفال يظل التلذذ القمي متغلباً فبشاهد في بعضهم استمرارهم في مص الإبهام حتى السنة الثالثة أو الرابعة . وتغاديا لهذه العادة السيئة — وهي سيئة لأنها تعوق التطور الطبيعي — يجب حرمان الطفل من المصاصة الصناعية قبل انتهاء السنة الأولى .

ويشاهد في المرحلة الإسنية تغير هام في سلوك الطفل . فإنه أخذ يميز بين الأشياء الخارجية المتميزة عنه ومن ضمن هذه الأشياء برازه ، هذا الشيء الذي منه والذي سينفصل عنه . ويمكن القول إن التعشق يظهر لأول مرة في هذه المرحلة . فقد وجدت الطاقة الوجدانية الغريزية معشوقها الأول ويكون التلذذ الإسنى على ضربين لذة الإخراج والقذف ثم بعد حين لذة الإبقاء والإمساك . وترجع بعض الحالات

الشاذة في البالغين إلى وقف النمو عند إحدى مراحل الطفولة الأولى والارتداد إليها بالقسوة مثلاً هي رجوع إلى طور التلذذ بالعض والمضغ ، كما أن البخل والتمسك بالمال عن الارتداد إلى طور التلذذ الإستى بالإمساك والإبقاء .

ويكون الطفل في هاتين المرحلتين متقاداً لمبدأ اللذة وليوله العدوانية التعطيلية فلا بد من تدخل مبدأ الواقع تحت تأثير التربية . فالغضام مثلاً من عوامل إضمار اللذة الفمية وتحويل اللبيدو عن منطقة الفم . وفيما يختص بتحويلها عن منطقة الإستلاب من أن تحاول الأم تنظيم رعاية التبرز في طفلها ، فتدربه على القيام بهذه العملية في ساعات وظروف معينة ، وتظهر له اغتباطها كلما تقيّد بالنظام واستفاد من التدريب أو توخه ونعاقبه كلما تمرد وعصى . فإن تلقين الطفل معنى النظافة وإفهامه أنها أمر مستحب في حين أن القذارة مستقبحة يجب تفاديها من أهم العوامل المقومة لخلق الطفل . وسيتأثر مدى حياته بهذا الدرس الأول وهذه التجارب الأولى التي تولد في نفسه رويداً رويداً معنى السخط والرضى ومعاني الثواب والعقاب . ويتربى على آثار التربية أن تتحول الطاقة الوجدانية من طور الأخذ والضم إلى طور العطاء واليدل والتضحية ، فإن أول هبة يقدمها الطفل إلى أمه ، أي أول مظهر للحب الموجه نحو الآخرين هو القيام بعملية التبرز بدون تلويث ثيابه .

سبق أن قلنا إن فرويد يعتبر المرحلة الفمية والمرحلة الإستية غير تناسليتين ، أي أن لاصلة بينهما وبين أعضاء التناسل على العكس من المرحلة القضيبية التي تلي المرحلة الإستية ، غير أن الواقع لا يؤيد هذه التفرقة . فإن الرضيع وهو في أواخر المرحلة الفمية قد يحقق أحياناً اللذة الجنسية عن طريق مس أعضاء التناسلية والعبث بها . ومن المثير لاعت هذه اللذة الجنسية إذ أن التمييز بين الجنسية لم يتحقق بعد في شعور الطفل . فهي لذة تناسلية بالنسبة إلى المنطقة فقط ولكنها لذة عامة غير نوعية . ومهما يكن من أمر فسوف نرى كيف أن هذه الصعوبات التي يشيرها فرويد باستخدامه لفظي جنسي وتناسلي عند ما يتحدث عن السنة الأولى من حياة الطفل تزول في ضوء دراسة الشخصية بأكملها في أثناء تكوينها ونموها .

أما المرحلة الثالثة — وهي المرحلة القضيبية التي تدوم من أواخر السنة الثالثة حتى السادسة — فهي تناسلية وجنسية إذ يبدأ الطفل في هذه السن يميز بين الجنسين بما يشاهده من اختلاف بين الصبي والبنت من حيث الملابس ووسائل اللعب وشكل الجسم واستخدام ضمير المذكر والمؤنث إلخ . . .

فكل ما سبق تفصيله بشأن المرحلتين الأولى والثانية يتطابق على الصبي والبنت على السواء . أما في المرحلة الثالثة فتأخذ محتويات الشعور في الصبي وفي البنت في الاختلاف والتمييز . وفي سن الثالثة يمر الطفل بأزمة نفسية سيبرز خلالها شعور الطفل بذاتيته . فهي الأزمة الأولى التي يعانها الطفل في أثناء تكوين شخصيته الذاتية أو أنيته وسيمر بأزمة مماثلة لها في طور المراهقة عندما يكتمل شعوره بذاتيته . ومن أهم عوامل تكوين الشعور بالأنا أو بالذات انفعال الغيرة الذي يتخذ شكلاً واضحاً بين السنة الثالثة والرابعة .

وعند تكوين الشعور بالأنا ego تتعلق الطاقة الوجدانية بذات الطفل ، فيحب الطفل ذاته وقد سمى فرويد هذا المظهر من حب الذات بالترجسية narcissism نسبة إلى أسطورة نرجيسوس الذي عشق نفسه بعد أن استغرق طويلاً في تأمل صورته في الماء . ويعتبر فرويد الطبع المركز حول ذاته رجوعاً إلى طور الترجسية الأولى وسيمر المراهق في بداية المراهقة بمرحلة ترجسية ثانية متخذاً من نفسه موضوعاً لمشغفه . وفي المرحلة القضيبية يبدأ الصبي يشعر بأن جنسه أرقى من الجنس الآخر ، وأن الدور الذي سيؤديه أخطر وأجل من دور البنت . وهو يعتبر الجنس الآخر ناقصاً من الوجهة العضوية وقد يخالفه أحياناً الخوف الشديد من أن يحرم مما يميزه عنه ، وقد ينشأ من هذا الخوف ما يسميه فرويد بعقدة الإخصاء castration complex وكذلك الطفلة قد تعتبر نفسها أخط من الصبي ويخشى عليها أن لا تتحرر من هذا الاعتقاد الذي من شأنه أن يؤدي في المستقبل إلى الانحراف والاختلال ، ومن هنا قد ينشأ ما يعرف بعقدة الذكورة masculinity complex . على أن نفس الخطر قد يهدد الصبي على الرغم من شعوره بتفوق جنسه على الآخر . فإنه لا يلبث طويلاً حتى

يشعر بطريقة غير واضحة أن للجنس الآخر مزايا هو محروم منها، فيشق عليه ذلك ويمر كالبنت على السواء بدور تراوح بين قطبي الكورة والأنوثة. وهنا أيضاً يجب أن تتدخل العوامل التربوية بطريقة فعالة، فعلى المربي أن يثبت كلاماً من الصبي والبنت في جنسه وأن يساعدهما على إدراك ما يميز الرجل والمرأة من حيث وظيفةهما في الأسرة والمجتمع.

وفي هذه المرحلة أيضاً يظهر ما يسميه فرويد بالعقدة الأوديبية *Oedipus complex* نسبة إلى أسطورة أوديبوس الذي نشأ بعيداً عن أبويه فشاءت الأقدار أن يقتل أياه وأن يتزوج من أمه دون أن يتعرفهما. والعقدة الأوديبية أول مظهر من مظاهر النشاط الجنسي لدى الطفل، فيتشق الطفل أمه والطفلة أباهما ويصحب هذا التشق كراهية الطفل نحو أبيه أو الطفلة نحو أمها. وقد تعمق هذه الصورة، فقد رأى فرويد أن شعور الطفل يكون مزدوجاً حاولياً العاطفتين المتقابلتين من حب وبغض نحو شخص واحد. وقد أثار ما ذهب إليه فرويد بصدد هذه العقدة نقداً عنيفاً لاذعاً. فكثير من علماء النفس الذين اعتنوا بدراسة الطفولة خاصة ينفكرون وجود مثل هذه العقدة^(١). ورد فرويد على معترضيه بوضعهم في حلقة مفرغة لا يمكن الخروج منها، فإنكار معارضيه لعقدة أوديبوس يرجع إلى الكبت اللاشعوري، ولا يمكن الإيمان بالكبت اللاشعوري كما يصفه فرويد إلا بالافتقار بصحة مذهبه. ومهما يكن من أمر حقيقة هذه العقدة فإن العوامل الاجتماعية وحنان الوالدين نحو أطفالهما بدون أن يؤثر أحداً على الآخر بطريقة صارخة، وكذلك عندما تحيا الأسرة في جو من الوفاق والمودة، كل ذلك من شأنه أن يخفف من آثار البغض والكراهية.

(١) من أمثال هؤلاء العالم Valentine في كتاب حديث فهرسة ١٩٤٢ Psychology of Early Childhood of فقد أراد أن يتحقق من وجود هذه العقدة في أطفاله وفي أطفال زملائه فكانت نتائج بحوثه سلبية. أنظر في القسم الإنجليزي من هذا العدد المقال الذي كتبه Valentine خصيصاً لحجة علم النفس.

ويقول فرويد إن لهذا التعشق المتغاير أهمية كبرى في تنمية عواطف الطفل وتوجيه الميل الجنسي توجيهها طبيعياً ، إذ أن التطور السوي يقتضى نقل هذا التعشق من مثلى الجنسين ، أى من الأم والأب ، إلى الشخص الذى سيختاره البالغ فيما بعد موضوعاً لحبه السوي ، أى الحب الموجه لمثل الجنس الآخر . ويعتبر فرويد أن الشذوذ الجنسي المعروف بالجنسية المثلية homosexuality والذي يؤدي إلى التواطىء يرجع إلى عدم تحرر الطفل أو المراهق من تعلقه المفرط بأمه^(١) .

وإعداد الطفل لدخول عالم الحب الجنسي المتغاير أو الجنسية الغيرية heterosexual quality يتم في المرحلة الرابعة ، وهى ما يسميه فرويد بتطور الكمون الجنسي sexual latency الذى يمتد من السادسة إلى الثانية عشرة تقريباً . وليست هذه المرحلة مرحلة ركود وسكون ، بل بتطور فيها التعشق تطوراً محسوساً . وأول مظهر منه تحرير التعشق من رتبة الأوصال الجسدية . فتحل العقدة الأوديبيية بأن يفصل التعشق عن الأم لدى الطفل ويحول ما كان يشوب محبته نحو أبيه من نفور وكراهية . ولهذا المرحلة أهمية عظيمة في تكوين الشخصية إذ تنصرف الوجدانيات إلى عالم السمو ويميل الطفل إلى الإيثار والتضحية وإنكار الذات ، ويبدأ في إدراك معنى الاعتماد على النفس والمجازفة والشجاعة وتطبيق هذه المعاني في سلوكه اليومي .

وقبيل انتهاء هذه المرحلة تبرز تباشير الصداقة الممزوجة بحب بري . نقي طاهر ، وقد يكون المعشوق إما شخصاً من الجنس الآخر أو من نفس الجنس . ويجب ألا تعتبر هذه المظاهر الغرامية مظاهر شاذة منحرفة ، فقد ترقى عواطف الطفل الكبير إلى أقصى حد من الإعلاء والتسامي . وأما الشاذ فهو الذى لم يشعر في هذه السن بالحاجة إلى التعلق بصديق يضعه في سبيله ويخاطر لإرضائه . فإن من أطيب الذكريات إلى المرء تلك التى تحيي من جديد الصداقات والمودات الأولى التى تعطر بأريجها الحياة كلها .

(١) راجع في هذا المعنى حالة د . ا . في مقال الأستاذ عبد العزيز عبد المنعم الليثي : كيف ينعقد التوافق الاجتماعي .

٣ مراحل تكوين الشخصية

في هذه الصورة المتقدمة التي ترسمها مدرسة التحليل النفسي انشطار الجنسية في الطفل، ومن ثم تطور شخصيته، فلاحظ بوضوح الدور الأساسي الذي تؤديه الغريزة الجنسية وكيف أن مظاهرها المتعاقبة تعين المراحل التي تمر بها الشخصية في أثناء نموها. ويبدو أن كل نزعات الطفل وانفعالاته وعواطفه تصدر كلها عن الليبدو وتدور حولها وترجع دائماً إليها. قد تبدو هذه الطريقة في الوصف والتعليل مغربة بوحدةها وتمسكها وربما ببساطتها، إذ أنها ترجع في نهاية الأمر إلى تعليل واحد لا يتغير. فمن اليسير دائماً مع شيء من المهارة في تفسير الرموز وتأويلها إرجاع كل شيء إلى الغريزة الجنسية.

والواقع أن هناك نزعات أخرى في الطفل تظهر في سلوكه وتوجهه تبعاً للمواقف الخارجية. وإذا كان لسلوك عوامل فطرية بدون شك، فإن هذه العوامل هي بمثابة قدرات قد تظهر أو لا تظهر وقد تتخذ هذه الصورة أو تلك تبعاً لعوامل البيئة العائلية التي يحيا فيها الطفل. فالسلوك هو في نفس الوقت تعبير تلقائي إلى حد ما واستجابة لمواقف خارجية^(١). ونظراً لمساقتنا به العوامل الفطرية من مرونة ومن عدم تعين وتمايز يمكن القطع بأن الأمر الأكبر يرجع إلى العوامل الخارجية. فإن العلماء الذين درسوا الشعوب البدائية حيث تكون نظم التربية والقيم الخلاقية مختلفة عما هي عليه في الشعوب المتحضرة لاحظوا عدم ظهور طور الكون الجنسي في الطفل. وكذلك في الشعوب التي تكون فيها السلالة عن طريق الأم والساطة للخال فلا وجود لعقدة أو ديبوس، بل يصبح الخال هو الشخص المفقوض، لا الأب، لأنه يمثل الساطة. فالانفعالات والمواقف هي بالأخص من ضرور الاستجابة لمواقف خارجي، وما يهم العالم هو دراسة الواقع كما هو وحصر قيمة النتائج في دائرة الواقع الذي يتناوله البحث. إننا لا ننكر أهمية الدافع الجنسي ولكننا نتذكر أنه الدافع الوحيد. ولم يكتسب هذا

الدافع مثل هذا القدر من الأهمية في نظر بعضهم إلا لأنه فصل عن سواه من الدوافع التي تعين مظاهر السلوك وتوجهها في أثناء تفاعلها مع عوامل البيئة الخارجية . فإن هناك دافعا هاما يكاد يكون أهم من الدافع الجنسي لأنه أهم منه وهو رغبة الطفل في التفوق والتغلب على ما يشعر به من قصور وعجز ، هو رغبته في الظهور ، وإثبات قدرته على الحركة والعمل والتأثير في العالم الخارجي تمويضا عن شعوره بالقصور والعجز^(١) . وقد تتخذ أساليب التفوق أو الظهور أو المظاهر شكلا جنسياً وذلك ، للحساسية الخاصة التي تمتاز بها المنطقة التناسلية . وقد تكون هذه الأساليب سوية أو منحرفة تبعاً لاتجاه الشخصية الرئيسى أو الأسلوب العام الذى يتجهه الطفل أو المراهق في حياته كالخوف أو العدوان أو حب التعاون .

وقد أدى منهج فرويد إلى الوقوع في الخطأ في يختص بطبيعة اللذة ، فاعتبر كل لذة جنسية في جوهرها ، كما أنه اعتبر الطاقات الحيوية والنفسية جنسية في أصلها . والواقع أن اللذة تصحب عمل كل وظيفة عند ما يكون هذا العمل سوياً معتدلاً وتشكل اللذة باختلاف الوظائف ، وقد تكون اللذة ناتجة عن النشاط من حيث هو مجرد نشاط دون تخصص ولا تنوع وقد تتحول اللذة التي تكون في السنوات الأولى من حياة الطفل غير مخصصة إلى لذة نوعية يمكن نعتها بالجنسية مثلاً إذا كانت نتيجة تنشيط الوظيفة الجنسية فيما بعد ، فإنه من الخطأ اعتبار اللذة التي تصاحب عملية المص أو الإبراز جنسية لأنها قد تصاحب فيما بعد تنشيط الوظيفة الجنسية .

فلا بد إذن من توخي الحيلة والحذر عندما نتحدث عن نشاط الطفل في سنواته الأولى ، ولا بد من مراعاة جميع العوامل التي تؤثر في تكوين شخصيته وأسلوبه الاستجابي . وعلى ذلك يجدر بنا أن نذكر المراحل العامة التي تمر بها الشخصية في أثناء نموها وكيف أن هذه المراحل تنتظم المظاهر الجنسية التي تصبح حينئذ ثانوية وخاضعة لأسلوب الشخصية العام .

(١) أنظر كتاب الأستاذ اسحق رمزي : علم النفس الفردى ، ص ٦٢ وما بعدها و ص ٨٢ وما بعدها عن قصور والتعويض . منشورات جامعة علم النفس الشكلى ، الناشر دار المعارف للطباعة والنشر ، القاهرة ١٩٢٦ .

ودراسة الطفولة من الوجهة السيكولوجية لا تزال في طورها الأول وهو طور الدراسات الجزئية التي تناول ناحية من النمو دون غيرها . والواقع أن عهد الطفولة غزير المادة متشعب النواحي يزداد تعقداً مع مرور الشهور والسنوات ومع ظهور الوظائف الجديدة وتعاونها مع الوظائف التي سبق ظهورها . ويمكن تمثيل نمو شخصية الطفل في صورة جدول تزداد مياحه غزارة كلما تعددت الروادف التي تصب مياهاها في الجدول الأصلي .

وقد حاول بعض علماء النفس تصوير مجموعة هذه التيارات المختلفة التي تشترك في تكوين الشخصية مستعينين بما وصلت إليه البحوث المتفرقة من نتائج متممة بعضها لبعض . فهناك دراسات لنمو النشاط الحسي والحركي ، وغيرها لترقى قوة الإدراك والفهم والتعبير اللغوي ، ثم يبحث النمو الوجداني وتكوين المواقف وكيفية ظهورها في المواقف الاجتماعية المختلفة التي يوجد فيها الطفل .

وقد انتهت المقارنة بين نمو هذه الوظائف المختلفة إلى كشف بعض قوانين عامة تفسر لنا سير النمو على العموم سواء كان حركياً أو عقلياً أو وجدانياً .

ومن أهم هذه المحاولات التي ترمى إلى التآليف بين نواحي النمو المختلفة وتنظيمها في نظام شامل واف محاولة العالمة النمساوية شارلوت بوهلر^(١) Charlotte Bühler

مؤسسة مدرسة فيينا لدراسة الطفولة الأولى — ترى بوهلر أن مراحل نمو الطفل تتمايز بتعاقب نماذج من الوظائف والسلوك . فتمتاز المرحلة الأولى بكونها مرحلة الوظيفة البحتة ، أي العمل مجرد العمل بدون نظام ولا قصد سوى العمل والنشاط . فالطفل يقبض على كل شيء يمكن تناوله فيجذبه أو يحركه أو يقذفه مكرراً الحركات متعبثاً بما يحدثه من أثر دون مراعاة خصائص الأشياء التي يعالجها بيديه وفمه . ثم في أواخر السنة يأخذ الطفل يراعى بعض خصائص الأشياء مكيفاً حركاته تبعاً لها . وفي أواخر السنة الثانية يدرك الطفل أن بإمكانه أن يتدع وأن يأتي بأعمال جديدة وأن يغير من نمط سلوكه .

وتتطور العلاقات بينه وبين الأشخاص الآخرين تبعاً للمنهج عينه . فيمر
بمرحلة الصلة الاجتماعية غير المعينة حيث يكون التمييز بين الأفراد ضعيفاً جداً غير
ثابت ، فقد يحل فرد محل الآخر في عنايته بالطفل دون أن يدرك الطفل هذا التغير .
ثم تأتي مرحلة الصلة الاجتماعية المعينة حيث يراعى فيها الطفل ما يميز بين الأشخاص
من صفات خاصة . ومقدرة الطفل على الإبداع والخلق تظهر في المجال الاجتماعي
باندماج الطفل في جماعة وفيما يتخذ الأب عنده من صور جديدة . وفي خلال
هذا التطور الاجتماعي تتضح مظاهر الغيرة والمشاركة الوجدانية والتعاطف فتساعد
الطفل على إدراك ذاته بعض الشيء وما يميزها عن الأشخاص الآخرين . ففي أواخر
السنة الثالثة أو في بداية الرابعة يحدث ما يسميه علماء النفس بأزمة الشخصية
الأولى حيث يحل التأليف بين نواحي الشخصية من وجدانية وعقلية محل النشئت
وعدم التكامل . ويمتاز هذا الطور الأول الذي ينتهي عند السنة الخامسة بتركيز
وجدانيات الطفل وأحكامه ومظاهر سلوكه حول ذاته .

ومن السنة السادسة حتى العاشرة تضعف النزعة الذاتية ويأخذ الطفل يهتم
بالعالم الخارجي من حيث هو موضوع أو شيء يميز عن نفسه . تلك هي المرحلة
الواقعية أو الموضوعية التي تتكون خلالها معاني الواجب والاحترام والتعاون مع
الآخرين . أما في سن المراهقة فتعود النزعة الذاتية إلى التغلب ونشأ ضروب جديدة
من الصراع بين المراهق ونفسه وبين البيت العائلي والاجتماعية .

وقد وضحت عالمة أخرى تدعى أبرامسون^(١) Jadwiga Abramson مراحل نمو
الشخصية خاصة من الوجهة الوجدانية والخلقية . فقد قسمت سني الطفولة والمراهقة
إلى أربع مراحل :

١ - مرحلة الذاتية البحتة من الولادة إلى نهاية السنة الثانية^(٢) . وتمتاز

J. Abramson. L'enfant et l'adolescent instables. Alcan. (١)
Paris, 1940

(٢) يجب أن لاحظ أن الحدود الزمانية التي يذكرها المؤلفون هي حدود متوسطة لا تنطبق
على جميع الأطفال . فهناك على جانبي الحالات المتوسطة حالات تقدم وخاصة حالات تأخر .

بالنشاط الوظيفي البحت والاندفاعية وعدم القدرة على تصميم الفعل الإرادى وأخيراً بضعف التمييز بين الحدود التي تفصل الطفل عن الوسط الذى يحيط به . فكل مظاهر النشاط صادرة عن المركز دون أن تنعكس عليه ، أى أن مجال الروبة والتبصر والتمييز فى اختيار نوع الاستجابة ضيق جداً .

٢ — مرحلة المعارضة السابقة لفهم نظم التهذيب من السنة الثالثة حتى السادسة وهى تعرف أيضاً بمرحلة أزمة الشخصية الأولى أو تكوين الشعور الذاتى . وتبدأ بعد اكتمال أجهزة الإدراك والتمييز الانفعالى والقوى .

ومن أهم العوامل التى تؤدى إلى ظهور الأزمة النفسية اصطدام إرادة الطفل الناشئة بإرادة البالغين الذين يحاولون تدريب الطفل على النظام وحمله على التبصر . فبصدور هذه المواقف الجديدة يكون الطفل أول الأمر عاجزاً عن تحقيق التكيف والتوافق ، فيمر بحالات خوف ودهشة تعيقها محاولة الطفل الخضوع للنظام المفروض عليه . وبهذه الكيفية تقوى إرادة الطفل رويداً رويداً وتزيد قدرته على الكف وضبط النفس . وبالأخص فى أثناء هذه المرحلة بإبطاء النمو العقلى وركوده .

٣ — مرحلة غزو العالم الخارجى من السنة السادسة حتى الثانية عشرة . تمتاز هذه المرحلة بظهور اهتمام الطفل بالأشياء الخارجية من حيث هى موضوعات متميزة منه ، مستقلة عنه . وإذ أن الأغراض والغايات التى يرمى الطفل إلى تحقيقها تكون مطابقة إلى حد كبير لما ينتظره منه الأهل والمربون فإنه لا يلبث أن يتشرب بروح التعاون وأن يفهم معنى الواجب وضرورة النظم الاجتماعية والخلقية . وينتجق التوازن بين النزعات الذاتية والنزعات الموضوعية أو بين ما يسميه فرويد بمبدأ اللذة ومبدأ الواقع . ويبدو كأن جميع قوى الطفل الوجدانية تضع نفسها فى خدمة نواحي الشخصية الأخرى كنمو الاستعدادات العقلية والفكرية وفهم الأوامر والنصائح والتوجيهات التى ترمى إلى تقويمه الاجتماعى والخلقى . ويتعلم الطفل كيف يهتم بما يدور حوله وملاحظته بعناية وكيف يسمع نواته ورغبته فى اللعب لكي يشترك فيها

بفعله الآخرون . وفي نهاية الأمر تقوى فيه القدرة على المثابرة ومواصلة الجهد حتى الوصول إلى النتيجة المرجوة قبل الشروع في عمل آخر .

٤ — مرحلة معارضة النظام وثورة النفس على القيود الاجتماعية في سن المراهقة .
في هذه المرحلة الأخيرة التي تنتهي حوالي السابعة عشرة تغلب النزعة الذاتية من جديد ويتميل المراهق إلى الانطواء على نفسه والتمتع بما يتدفق في ذهنه من الأخيلة والأحلام فيقطع صلته بقدرة المستطاع بشؤون العالم الخارجي وبما قد يوحى به إليه من اهتمامات موضوعية . وتكتسح نفس المراهق عاصفة من الثورة ضد القيود والضوابط . وتتميز هذه المرحلة بالأمور الخمسة الآتية : الصراع الجنسي وما يثيره من مشكلات ، إثبات الذات وروح الثورة ، صراع بين جيلين ، معضلات دينية وفلسفية وأخيراً الصراع العنيف بين المراهق والنظم الاجتماعية .

ولا شك في أن عنف هذه الضروب المختلفة من الصراع تتفاوت تبعاً للبيئة الاجتماعية ومدى القيود والضوابط المفروضة على المراهق . فقد لوحظ مثلاً في بعض الشعوب البدائية حيث تكون العلاقات الاجتماعية بسيطة عدم ظهور هذه الضروب من الصراع العنيف الذي يشاهد في الأوساط المتحضرة ، خاصة خلال حالات خاصة من التطور الاجتماعي السريع .

ومهما يكن من أمر تأثير المجتمع في بحث الصراع واحتدامه فلا شك في أن مرحلة المراهقة لا تمر بدون صعوبات وتجارب مؤلمة للمراهق نفسه وللمن يحيطون به . فهي مرحلة شبيهة إلى حد ما بالمرحلة الثانية ، إذ فيها تحدث أزمة الشخصية الثانية التي تؤدي إلى غزو الذات وكشف قديتها والإسراف في التأمل الذاتي .

Résumé

YOUSSEF MOURAD - Le développement mental de l'enfant et la formation de sa personnalité.

Cet article traite des 4 questions suivantes : 1^{re} Importance de l'étude de l'enfance - 2^{de} Le développement mental et l'acquisition du langage - 3^{de} Etapes du développement de la sexualité - 4^{de} Etapes de la formation de la personnalité.

النشاط التخيلي عند الأطفال

بحث تجريبي في رسومهم وتفسيره ليقع الخبر

بقلم : محمد عماد السيد اسماعيل

مدرس الفسفة بـ مدرسة العلوم الثانوية

مقدمة : أنواع التخيل ومراحله

تطلق كلمة التخيل في علم النفس على عمليتين متميزتين :

الأولى : استرجاع الصور الحسية في الذهن ، والثانية ربط هذه الصور بعضها ببعض بحيث تستحدث مركبات ذهنية جديدة . وللتمييز بين هاتين العمليتين يطلق على الأولى اسم التخيل الاستحضاري Reproductive imagination أو التصور Imagery وفي الثانية اسم التخيل الإنشائي Productive imagination ويمكن تمييز أنواع مختلفة من الصور Images فهي تختلف أولاً باختلاف الخواص بحيث نستطيع أن نميز بين صور بصرية وصور سمعية وأخرى حركية... الخ ثم هناك من ناحية أخرى تلك الظاهرة الطبيعية التي تسمى بالصور « اللاحقة » التي تظهر عقب تركيزنا البصر في شيء، وهاج إذ نرى عندئذ صورة الشيء نفسه في ثوب من الألوان المسكلة . كذلك توجد الصور « الارتسامية » Eidetic images التي توجد عند الأطفال قبيل البلوغ حيث يرى الطفل في بعض الأحيان صورة شيء كان قد رآه واضحة وضوحاً غير عادي . ونوع آخر من الصور هو الصور الذهنية ، فالعقل يمد أن يتمكن في الذهن تنوب عنه الكلمة التي ترمز له .

وقد يكون الربط بين الصور في التخيل حراً أو مقيداً : فالتخيل المقيد هو الذي يوجه نحو إنجاز أو تحقيق غرض من الأغراض ومن مظاهره التصميم والاختراع ، ففي التصميم يضع الشخص غرضاً معيناً نصب عينيه و يوجه فكره كله نحو تحقيقه .

أما في التخيل الحر فيجول الذهن هنا وهناك دون غاية معينة وتظهر في لحظات التراجع والسكران العقلي على شكل أحلام اليقظة والأوهام (fantasy). كما ينقسم التخيل من ناحية أخرى إلى إبداعي Creative وتفسيري Interpretative وفي الأخير يترجم الإنسان ما يقرأ أو يسمع من وصف بواسطة صور ذهنية في حين أنه في الأول يؤلف هو بين صور من عنده كما قلنا .

وأول أنواع التخيل بالطبع وأساسها هو التخيل الاستحضاري . وهذا هو النوع الوحيد من التخيل الذي نستطيع أن نجده عند الأطفال دون الثالثة . ويصل التخيل الإبداعي إلى أقصى درجة فيما بين الثالثة والخامسة ويمتاز التخيل في هذه المرحلة بالخرافات وعدم تعييده بما يمكن أن يقع ثم يتدرج الطفل بعد ذلك من الوهمية إلى الواقعية كما كبر فيصبح الطفل فيما بين العاشرة والثالثة عشرة مفيداً في تخيله بما هو ممكن ويفقد التخيل عنده ميزته الوهمية ويصبح عملياً كما تميل إلى الحصول على نتائج . هذه بوجه عام هي أنواع التخيل ومراحلها وسنحاول في هذا البحث أن ندرس طبيعة التخيل الإبداعي في هذه المراحل وبخاصة فيما بين من الخامسة والسادسة . دراسة تجريبية الغرض منها بيان الأساس الذي ينبنى عليه التخيل عند الأطفال والعوامل المختلفة التي تؤثر في طبيعته ثم نحاول بعد ذلك أن نفسر الوظيفة التي تؤديها هذه الظاهرة النفسية الهامة عند الطفل . وقد اخترنا للمراسمة مظهرين هامين من مظاهر النشاط التخيلي : أولها رسوم الأطفال والثاني تفسير بقع الحبر .

تفسير بقع الحبر

عرضت هذه البقع الأربع على عشرين طفلاً^(١) نصفهم من الإناث ونصفهم الآخر من الذكور وكانت سنهم جميعاً تتراوح بين الخامسة والسادسة. أما طريقة العرض فتتلخص في أن كل بقعة كانت تعرض على الطفل ويعطى فرصة للبحث عما يشبهها

(١) أجريت هذه التجارب على أطفال الروضة في مدينة الفيوم سنة ١٩٤٥ .



رسم (٢)



رسم (١)



رسم (٤)



رسم (٣)

من الصور المختلفة في ذهنه إلا أنه يكون محصوراً بالطبع في حدود الشكل الذي أملاه وهذه الاستجابات وسيلة طيبة لمعرفة بعض الأفكار والأوهام التي لا يعبر عنها الأطفال عادة فتكون كل بقعة نواة إدراكية تثير عدة أفكار عند الطفل ويستطيع حتى غير الخيالي من الأطفال أن يرى شيئاً في بقعة الحبر أو توحى إليه سلسلة من الأفكار لها أهمية خاصة عنده . وفيما يلي الملاحظات التي لوحظت أثناء العرض :

كان الشبه الذي يجده الطفل بين البقعة وشيء آخر في بعض الأحيان قوياً جداً لدرجة ينقلب معها الشبه إلى ذاتية فالبقعة (٣) مثلاً لا تشبه حصاناً بل هي نفسها حصان (وقد لاحظ كيركباتريك Kirkpatrick أيضاً هذه الملاحظة) : وقد كان هذا يجعل الطفل الذي وجد شبيهاً بالبقعة غير قادر على أن ينتقل من هذه الصورة إلى صورة أخرى . فإذا كانت البقعة حصاناً لا يمكن أن يجد فيها الطفل شيئاً آخر فإذا ما قلبت البقعة مثلاً وطالب إلى الطفل أن يرى ماذا أصبحت تشبه، ضحك وقال إن الحصان

الآن مغلوب . وتختلف قوة الشبه والذاتية هذه باختلاف الأفراد بالطبع ، فتأثير البقع على البعض كان قوياً جداً لدرجة أنه آثار فيهم انفعالات خاصة . وبعبارة أخرى فإننا نستطيع أن نستنتج أن الصور التي تشمل بانفعالات خاصة في ذهن الطفل كانت واضحة حية . وفي هذا ما يؤيد القول بأن الحياة الوجدانية تؤثر تأثيراً قوياً على خيال الطفل في هذه الفترة ، إن لم يكن خياله كله مصبوغاً بهذه الصبغة . ومن الأمثلة الواضحة في هذا الصدد رد الطفلة (ل) على البقعة رقم (١) بأنها « قطتها الشرسة التي خدشتها مرة » . وكادت تمزق الورقة من الغضب . ومثل هذه التأثيرات القوية تفصل دون شك بالعقد النفسية أو المشاكل الوجدانية عند الطفل خصوصاً إذا كانت الانفعالات هي الخوف أو الغضب ولذلك كانت هذه التجارب صالحة جداً للبحث في الحياة الوجدانية للطفل إذ أنها تسمح بالخوف والرغبات الذاتية عنده أن تظهر وتسقط في الخارج .

ويمكن أن نستنتج أيضاً من قلة عدد الاستجابات بالنسبة للبقعة الواحدة أو بمعنى آخر تقييد الطفل بصورة واحدة ونمساك به ، شدة التخيل عند الطفل في هذه الفترة ووضوحه . وهذا الوضع في الواقع هو ما يتميز به التخيل عند الطفل لدرجة أنه قلما يفرق بين صورة خيالية وهمية وصورة تذكرية ويصل في بعض الأحيان إلى عدم إمكان الطفل أن يميز بين المدرك الحسي والصورة ويظهر هذا الخلط على وجه العموم من سن ٣ — ٦ سنوات وهذا هو الذي يؤدي إلى الكذب البريء عند الأطفال في هذه السن . والواقع أن حياة الطفل العقلية في هذه الفترة ليست سوى أوهام وأحلام فالطفل الذي لا يستطيع أن يركز انتباهه في موضوع واحد أكثر من خمس دقائق متتالية لا يستطيع أن يقوم بمجهود عقلي على شكل انتباه مركز لمدة طويلة فكيف يتجه نشاطه الفكري إذن ؟ إنه لا شك يكون مشغولاً ببقية هذا الوقت الطويل من يومه في عمل لا يتطلب جهداً ولا طاقة كبيرة : ذلك أنه يكون ساجداً في أحلام يقظته وفي أوهامه التي تكون بعيدة كل البعد عن الحقيقة والواقع ومتصلة كل الاتصال بمشاكله الوجدانية الخاصة .

ومن الملاحظات الجديرة بالاعتبار أيضاً على هذه الاستجابات ذلك الميل إلى إسناد الحركة والحياة إلى البقعة، فالطفل لا يرى مثلاً طائراً ساكنة بل يراها متحركة في وسط السماء التي تمثلها الأرضية البيضاء تحت البقعة. وهذا الميل إلى إسناد الحركة والحياة إلى الأشياء الجامدة أكبر دليل على وجود الخيال المبدع عند الأطفال تلك القدرة التي عليها يعتمد نشاط الطفل في اللعب « الإيهامي » Make-believe وتسمى هذه المرحلة التي يمتاز فيها الطفل بإسناد الحركة والحياة إلى الأشياء على النحو الذي تكون عليه الحياة الإنسانية بالمرحلة « الحيوية » Animistic stage .

وإذا لاحظنا على هذه الاستجابات أيضاً أن معظمها يدل على حيوانات أو أشياء حية على وجه العموم (كما يظهر من الجدول) وأن هذه الحيوانات أو الطيور تمثل مخاوف الأطفال أو الأخطار التي يتصورونها تهديدهم — كان هذا مؤيداً لما قلناه من أن الحياة الوحدانية هي أساس التخيل في هذه الفترة .

وهناك ملاحظة أخيرة وهي أن استجابات البنات كان يطلب عليها الملابس والأشياء المنزلية أكثر من البنين وفي هذا ما يدل على أن المنزل والأشياء المنزلية على وجه العموم من الأشياء التي تهتم بها البنات الصغيرة .

الشيء المتصور في البقعة	نسبة المأوية إلى المجموع
أناس	١٠
حيوانات	٢٠
طيور	٦
أشياء حية أخرى	٢٥
المجموع	٦١
ملابس	٣٠
أشياء منزلية	١٠
موضوعات أخرى	٢٦.٥
المجموع	٣٩

رسوم الأطفال

أما في مجال الرسم فقد تسنى لنا أن نحصل على ٥٠٠ رسم^(١) تقريباً في موضوعات

(١) أعطيت مع هذه الموضوعات لتلاميذ الروضة والمدرسة الابتدائية باليوم وقاموا برسمها بدون أية مساعدة وقد أخذت أعمار التلاميذ الصغير من سجلات المدرسة .

مختلفة للأطفال تتراوح أعمارهم بين ٥ و ١٣ سنة . ومن هذه الرسوم ومما كتبه الآخرون عن رسوم الأطفال استطعنا أن نستخلص الحقائق التي جاءت في هذا الصدد إذا تتبعنا مراحل الرسم المختلفة عند الطفل نجد أن أولها هي المرحلة التخطيطية (Scribbling stage) وفيها يأخذ الطفل في عمل تخطيطات هوجاء متسمة وبسيطة ثم نأخذ في القصر شيئاً فشيئاً كما زادت سيطرة الطفل على حركانه كما أنها تكون مستقيمة الشكل أولاً تقريباً ثم تصبح مستديرة ثم حلزونية — ثم تقل هذه الخطوط الكثيرة تدريجاً حتى يخرج الطفل منها بصورة إطارية (Schema) وهذه هي المرحلة الثانية . فالمرحلة الأولى إذن مرحلة يبحث فيها الطفل عن طريقة لاستحضار الشكل — والخط الإطارى (Schematic line) إنما يخرج من تلك التخطيطات التي سبقته أى أنه انتخب الطفل من بين خطوط كثيرة لما يراه مبهراً عن الصورة في نظره . وإذا ما عرفنا ذلك أصبح من السهل علينا أن نفهم أن الصورة الإطارية عند الطفل إنما تعكس ما يميز شخصيته . وبهذا يمكننا ، بالبحث في الرسوم عند الأطفال وتحليلها ، أن نكشف عن شخصياتهم ونعرف خبايا نفوسهم وقد لاحظ « لوفنفلد »^(١) في تجاربه على مثات الأطفال في الرسم أن الطفل رقيق الإحساس القلق تظهر مميزات الشخصية عند رسم صورة إنسان في تلك الخطوط الدائرية غير المحدودة وغير القفلة . كما أن الطفل ذا العزم والتصميم يرسم صورة الإنسان في خطوط مربعة . من هذه الحقائق يتضح أن الرسوم التي يرسمها الطفل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بنفسه الفردية ، فهي ليست رموزاً اختيارية بل يقررها التكوين النفسى والجسمى . ولا يصدق هذا على تصوير الطفل للإنسان فحسب بل أيضاً على تصويره للأشياء والمسافات .

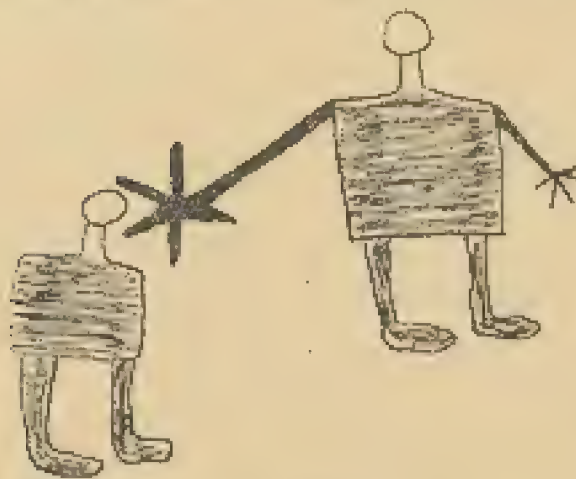
وتصوير الطفل ليس جامداً أى أن الصورة الإطارية التي يرسمها ليست واحدة في كل حالة بل هي دائماً في تغير كما أنها تختلف من طفل إلى آخر . وهذه الصورة

V. Lowenfeld : The Nature of Creative Activity, London, (١) Kegan Paul, 1939, p. 22.

غير الجامدة تجريد لاشعوري لما يراد التعبير عنه . ولا شك أننا إذا ما درسنا أنواع التعديلات التي تطرأ على الصورة الإطارية التي يرسمها الطفل استطعنا أن نعرف العوامل التي تسيطر على تخيله .

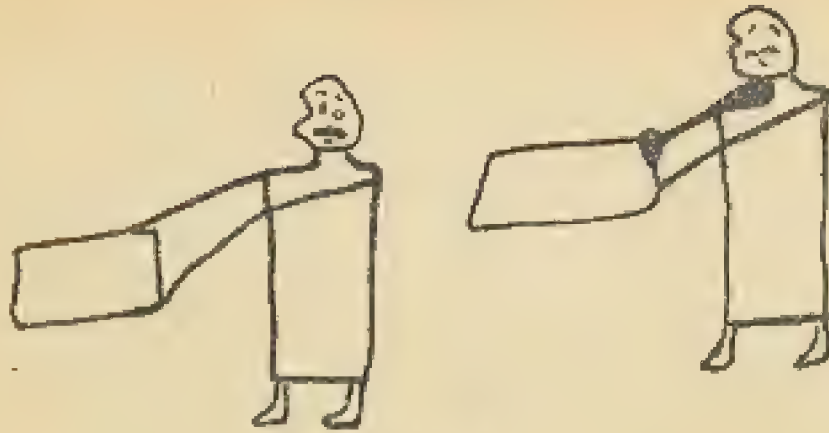
وما هو جدير بالذكر في هذا الصدد أن تأليف الأطفال ضعاف البصر في الرسم هو نفسه تأليف الأطفال سليمي البصر وهذا بالإضافة إلى ما سبق أن قلناه من أن الصورة الإطارية تعبير صادق عن التكوين النفسي والجسمي عند الطفل يجعلنا نقرر حتى استبعاد التجارب البصرية كأساس هام في تقرير رسوم الأطفال . فالطفل كما سنرى لا يتصور الأشياء على حقيقتها وهو في هذا المجال كشخص ضعيف البصر لا يلعب بصره دوراً هاماً في إدراكه للأشياء أو في تصويره لها . وانحلال الآن بعض رسوم الأطفال لنتضح لنا العوامل التي تؤثر فيها وبالتالي في النشاط الإبداعي لدى الطفل .

وأول عامل من هذه العوامل التجارب الجسمية : طلب إلى أطفال ما بين ٧ سنوات رسم « طفلين يجران وقد استطاع أحدهما أن يلحق بالآخر ويمسكه » فوجد أن جميع الأطفال يرسمون الذراع ، أو الأذرع الممدودة للإمساك أطول بكثير من الذراع أو الأذرع الأخرى التي قد لا يكون لها وجود بالمرّة فالطفلة « ع » مثلاً وعمرها ست سنوات وثلاثة أشهر تبين (شكل ١) ذراع الطفل الذي تمسك طويلاً وذات أصابع غليظة في حين لا يظهر للطفل الآخر أذرع بالمرّة . فما الذي يدل عليه



(شكل ١)

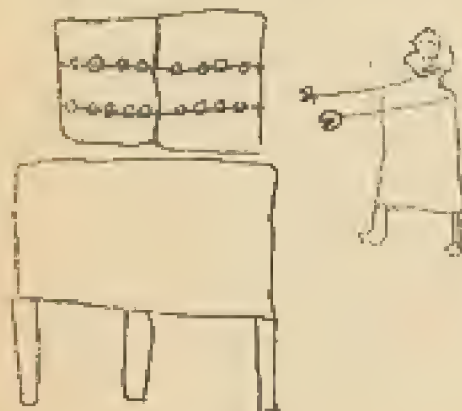
ذلك التأكيدي في طول الذراع ؟ إن الطفل يعبر بذلك دون شك عن الإحساس الذاتي أو الحركة التي أحدثتها الذراع كما أن حذف الأذرع أو تقصيرها من ناحية أخرى دليل عدم أهميتها أو بمعنى آخر قنيتها لا تأثير فيه انفعالا أو تكوين جزء من تجاربه الذاتية .



(شكل ٢)

كذلك في « رسم » رجل يرفع حجراً ثقيلاً (شكل ٢) نجد أن الرجل وهو يرفع الحجر يطول ذراعه إلى أن يصل إلى الأرض أما بعد رفعه فإن ذراعه تقصران ونأكد الطفل (ف ٧ سنوات ، ٦ أشهر) بطول الذراعين هنا فيه معنى الإحساس بأن المجهود العظيم الذي لم يكن مناسباً لرفع الحجر قد جذب ذراعي الرجل ، فالذي أتر في رسم الطفل هنا أيضاً التجربة الجسمية الذاتية . والأمثلة التي توضح أثر هذا العامل كثيرة وإن لم يتسع المجال لنشرها جميعاً كـ « رجل عنده صداع » يعمل رأسه كبيراً جداً « ورجل خائف من كلب شرس في الطريق » بتظليل كفيه اللتين ترمزان إلى الخوف والارتعاش وجعلهما أكبر من المعتاد . وهكذا يلاحظ على رسوم الأطفال عامة أن النسب تتغير فيها تبعاً للتجارب الجسمية الذاتية إذا كان الرسم معبراً عن صورة إنسان .

ولننظر الآن كيف يعبر الطفل عن الأشياء الخارجية : كلف أطفال كل رسم نفسه



(شكل ٣)

« وهو يتسلم هدية عظيمة في عيد ميلاده » وقد عبر معظم الأطفال عن وقع الهدية في أنفسهم بجعلها كبيرة الحجم نسبياً كما يتضح من (شكل ٣) فالطفل لتقديره العظيم واهتمامه الزائد بالهدية أصبح لا يهتم بالعلاقة بينها وبين الأشياء الأخرى لجحيم الهدية

هنا كبير لأن الطفل لا يعرف النسب بل لأنه أراد بذلك أن يعبر عن شيء في نفسه . فتنأيد القيمة هنا هو الذي يؤثر على تصوير الطفل للأشياء الخارجية . ويظهر أثر هذا العامل أيضاً بشكل واضح عند ما يحاول الأطفال رسم أشياء كثيرة مجمعة في مكان واحد ، إذ أنه هنا لا يعنى بالنسب المكانية بين الأشياء بل يرسم هذه الأشياء متناثرة دون ما علاقة أو نظام وذلك لأن الطفل كما يقول بوهلر Bühler

« يفتقر إلى تخيل مكاني منظم تنظيماً اقتصادياً Critical ، والواقع أنه قد استعاض بتنظيم آخر حسب القيمة order of values وعلى ذلك يكون موقف الطفل بإزاء الأشياء موقفاً غير بصري » ويظهر هذا في (شكل ٤) حيث رسم الطفل (ف) مائدة الطعام وتبدو فيها المميزات الأساسية إلا أن الأشياء لا علاقة بينها فالتسكين معاق في الهواء وكذلك البرتقال والموز .



(شكل ٤)

ومن مظاهر هذا التفكك الخاطئ استعمال المسقط الرأسي والمسقط الأفقي للأشياء ، ففي الشكل السابق مثلاً نرى أن الطفل قد رسم المائدة والكراسي في مسقط أفقي في حين رسم السكين والموز والبرتقال في مسقط رأسي لأنه

يهتم أن يوضحها ولا يهتم بما هو دون ذلك من نسبتها إلى بقية الأشياء . وما هو جدير بالملاحظة أن هذا الطفل نفسه قد رسم المائدة في (شكل ٣) في مسقط رأسي وذلك عند ما أراد أن يعبر بها كمكان لوضع هديته وكأنه بذلك قد أراد أن يجمعها من السكين بحيث تتسع لهديته العظيمة . أما في (شكل ٤) حيث أصبحت المائدة مكاناً للطعام لم تكن لها مثل هذه الأهمية ولذا رسمها في مسقط أفقي . وقد لاحظ (لوفنفيلد ^(١)) أيضاً أن « الطفل عند ما يرغب في جعل الشيء الذي على المائدة ذا أهمية خاصة فإنه يجعل المائدة مسطحة أي في مسقط رأسي » .

(١) Lowenfeld : Ibid P. 95.

ويظهر أيضاً أثر الأهمية في التعبير عن المكان في الطريقة التي يرسم بها الأطفال المنازل أو الأشياء المغلفة فانهم يرسمونها شفافة إذا ما أرادوا أن يظهر ما بداخلها ، وكأنهم بذلك يخضعونها لأشعة (إكس) !

كما أن تعبير الطفل عن الشارع بخط واحد راجع أيضاً إلى أن الأساس في التصوير هنا هو الحركة والإحساس الداخلي بحيث أنه عند ما يبدأ البصر يتدخل كمامل قوى في استحضار الطفل (في حوالي التاسعة) يبدأ الطفل في الخروج عن خط القاعدة كمير عن المكان ويحل محله المساحة فيظهر الامتداد واضحاً . ويعتبر وواف « أن انعدام الخط كمير عن المكان يرجع إلى الإدراك البصري الذي يظهر لنا أن الأرض الواقعة أمام أقدامنا تبدو كأنها ترتفع » .

والآن نستطيع أن نوجز ما قلناه عن رسوم الأطفال فيما يأتي : إن تصوير الأطفال الأشخاص والأشياء والمكان لا يعتمد على البصر بل إن هناك عاملين هامين يؤثران عليه وهما أولاً التجارب الجسمية الذاتية وثانياً أهمية الشيء بالنسبة إلى الطفل وبذلك لا يجب أن ننظر إلى أخطاء الأطفال في رسومهم على أنها نتيجة لعدم إدراكهم للنسب أو العلاقات ، فالطفل يعرف دون شك أن الرجل يدين ولكنهما قد لا يوجدان في رسم الرجل كما أنهما قد يوجدان بنسبة خاطئة ، وقد يوجدان بنسبة صحيحة . والواقع أن للطفل وجهة نظر خاصة يتصور خلالها الأشياء وذلك بحسب ما تثير فيه من شعور سواء أكان ذلك تجربة جسمية ذاتية أم تجربة نفسية وجدانية ، فالطفل محصور هنا في دائرة ذاته على العموم . وفي ذلك ما يؤيد ما قلناه من أن تخيل الطفل هو انعكاس حياته ومشاكله الوجدانية وذلك في صور رمزية .

ونستطيع أن نشبه الأطفال في رسومهم بتدريسة التأثيرين أو الرمزيين Impressionists فهم لا ينقلون عن الطبيعة بل يعبرون عن شعورهم نحو هذه الطبيعة ولكني نرى تطور الأطفال من هذه التأثيرية إلى الواقعية Realism علينا أن نتبع قدرتهم على التركيز البصري ، كما أن خروج الطفل من المرحلة الخيالية إلى المرحلة

الواقعية في التفكير يعتمد على القدرة على التركيز الفكري . ولأجل معرفة مراحل هذا التطور أعطى الموضوع الآتي لحوالي ٥٠٠ طفل تتراوح سنهم ما بين ٥ و ١٣ سنة فكانت النتيجة ما يظهر في الجدول الآتي :

الموضوع : « بينما كنت جالساً تحت شجرة برتقال تحت برتقالة لذينة لم ترمثها من قبل . وقد انتهيت أن تحصل على هذه البرتقالة فوقفت ومددت يدك لتأخذها ولكنها كانت تعلو بكامل فأخذت تمد في ذراعك وفي جسمك إلى أن حصلت عليها . أرسم نفسك وأنت تحصل على البرتقالة » .



(شكل ٥)
٦ سنوات

والمنصود من هذا الموضوع بالطبع دراسة العوامل التي تتدخل وتسيطر على رسوم الأطفال وبالتالي على تخيلهم في السنين المختلفة .

الجدول (الأرقام في نسب مئوية تقريبية)

العمر بالسنوات	٦,٥	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣
صورة إطارية جامدة للشجرة (لا يفهم منها شيء)	٨٠	٥٧	٤٣	٣٠	٢٣	٨	٣	
صورة إطارية جامدة للإنسان ()	١٦	٢٩	٣٥	٤٨	٣١	٢٥	١٣	٩
تأكيد أهمية البرتقالة أو الشجرة	١٥	٣٥	٣٧	٤٧	٤٥	٣٩	١٩	٣٩
تأكيد طول الذراع أو الجسم	٦٥	٥١	٥٠	٣٧	٣٢	٢٧	٢١	٢١
رسم واقعي للشجرة	..	..	..	٦	٦	٨	٨٠	٧٨
رسم واقعي للإنسان	..	..	..	..	١٦	٤١	٥٠	٦٠
لاعلاقة بين الإنسان والشجرة	٢٦	٢٨	٣٧	٤٤	٤٣	١٩	١١	٣

ومن أهم ما يلاحظ في هذا الجدول أنه في سن الخامسة والسادسة لا يظهر تأكيد معنى خاص للشجرة بينما الأغلبية يعبرون عن مد الجسم والذراع تعبيراً واضحاً يبدو

في طول الجسم أو الذراع (شكل ٥) أما الذي يسيطر على الرسم هنا فهو القجرة الجسمية الذاتية ويتضح هذا أيضاً من نسبة الصورة الجائدة للانسان ، أي التي لا تعبر عن

شيء ، فهي ضئيلة جداً بالنسبة للصورة الجائدة للشجرة ثم تزيد بعد ذلك نسبة الصورة الجائدة للشجرة وذلك لأن الطفل يبدأ بعد ذلك يهتم بالعالم الخارجي وبالتالي تضعف التجارب الجسمية الذاتية كعامل مسيطر على الرسم ويبدأ عامل الأهمية ، ثم يتدخل عامل البصر تدريجياً ويبدأ الرسم الواقعي .



(شكل ٥) ١٠ سنوات

ويظهر الرسم على أساس التقدير أو الأهمية من الأرقام التي تدل على زيادة تأكيد الشجرة والبرقعة بتكبير حجمهما فهي تصل إلى أقصاها في سن العاشرة (شكل ٦) كما تصل نسبة الرسم الواقعي إلى أقصاها في سن الثالثة عشرة (شكل ٧) ويقصد بالرسم الواقعي إظهار



(شكل ٦) ١٣ سنة

بعض التفاصيل التي تدل على محاولة إظهار الواقع . أما نسبة الذين لم يستطيعوا أن يصوروا نصوراً حقيقياً إلى سن الثالثة عشرة فترجع إلى وجود أفراد ليسوا بصريين في تصورهم .

ومما هو جدير بالملاحظة أيضاً زيادة النسبة التي تبين عدم وجود علاقة بين الإنسان والشجرة وذلك في سن التاسعة والعاشر (شكل ٦) إذ أن في هذه السن تنزع عن ثقة الطفل في قدرته الإبداعية لأن حرصه على تصوير الحقيقة لأول مرة يريه بعد الشقة بين هذه الحقيقة وما كان يفعل في رسومه السابقة ، فيحدث هذا عنده تردداً واضطراباً في رسومه .

وظيفة التخيل

بقي لنا أن نقول كلمة عن وظيفة النشاط التخيلي عند الطفل في تلك المرحلة الوهمية التي لا تكون حياته العقلية فيها سوى أوهام وأحلام . فقد قلنا إن الأساس في تخيل الطفل هو حياته الوجدانية وبخاصة الخوف العديدة التي تعرض له في هذه المرحلة التي يكون فيها قليل الخبرة قليل الحيلة في بيئة تظهر له على العكس أن كل ما فيها كبير وقوى . وعلى ذلك اعتاد الكثيرون أن يظنوا أن التخيل هو مجرد حاجة تلك العقلية الضعيفة القليلة الخبرة إلى أن تتحول عن مواجهة الحقيقة الجافة الصعبة في العالم الخارجي فتحقق لنفسها الاتزان . إلا أن وجهة النظر هذه تترك لنا دون تفسير أهم عنصر من عناصر الخبرة في الحياة المبكرة والواقع أن التحليل الدقيق لمظاهر التخيل عند الطفل يجعلنا نحزم بأنه ضروري للتطور الوجداني ، حياة الطفل العقلية والوجدانية في الخمس سنوات الأولى لا ينفصلان . وأمام الطفل مشاكل لا بد أن يحلها حلاً وتيسيراً . ولا وسيلة عند الطفل — العناصر الخبرة — لحل هذه المشاكل سوى أحلام اليقظة التي تسقط هذه الاحساسات وهذه المشاعر إلى العالم الخارجي فالطفل لا يستطيع أن يتغلب على انفعاله الغامض قبل أن يرمز له بصورة ما من الصور الوهمية — فوظيفة التخيل الأولى هي أنه يجعل الطفل يعتمد الأشياء التي

تسبب له الخوف . فبالترديد يخترع الطفل في خياله الوسائل التي تجعله يتغلب على تلك المخاوف .

ويبدو أن الطفل في محاولته أن يكون حاجته سواء أ كانت طبيعية أم عقلية يقف أولاً موقفاً موضوعياً باحتكاك بالبيئة ويتلو هذا مباشرة ارتداداً على نفسه وعكوفه على خياله كي يفهم ويفهم ما اكتسبه فهو لا يستطيع أن يفصل مشكلة بأحدها مرة واحدة وبسرعة . وبهذا التذبذب بين الطريقة الموضوعية والطريقة الذاتية يتكرر اتصال الطفل بالحقيقة وبكل ويصحح أفكاره التي يتعامل على أساسها مع الآخرين . أي أن التفكير يبدأ من الاحتكاك بالبيئة وينتهي بالتعبير عن الذات في البيئة ؛ وفيها بين هاتين العمليتين يقوم الطفل بما أسميه أحلام اليقظة ومثل هذا التفكير يمد الطفل لمجابهة الشا كل في المستقبل بشكل موضوعي عند ما يصبح أكثر استعداداً لمثل هذه المجابهة .

Résumé

M. IMAD EL-DINE ISMAÏL : L'imagination des enfants.

Etude expérimentale basée sur l'interprétation des taches d'encre et sur 500 dessins faits par des enfants âgés de 5 à 13 ans, fréquentant les jardins d'enfants et les écoles primaires de la ville du Fayoum (Egypte). Les réponses aux taches d'encre comprennent 61% portant sur des objets animés. L'évolution allant de l'attitude subjective (intérêt, désir) à l'attitude objective (sens de la réalité extérieure) se manifeste d'une manière concrète par les changements graduels de la représentation de l'idée par le dessin.

أسئلة الأطفال

بإعلاء إبراهيم البرغوثي

مدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالي للعلميين

يجلس الآباء والأمهات في بيوتهم ، والمعلمون والمرشدون في مدارسهم ومكاتبهم : كل إلى أطفاله ، يستمعون بأحاديثهم ويبادلونهم أخبارهم وآراءهم ، فيروءهم منهم سبيل من الأسئلة لا ينقطع ؛ قد يقفون منها موقف الإعجاب والدهشة أو موقف الضحك والتسامية أو موقف الحيرة والعجز ، أو موقف التردد والتبرم ... حسب ما يكون السؤال من دلالة في أذهان هؤلاء الكبار . وكثيراً ما يوجب الأطفال لهذه المواقف ، قلند لهم حيناً وبألون لها أحياناً . ولقد يكون السر في هذا أن الكبار ما كانوا يفهمون الطفل وما كانوا يتوقعون ما صدر عنه ، وأن الأطفال ما كانوا يرون في أسئلتهم غرابة وما كانوا يقدرون أن يرى فيها الكبار شيئاً منها . ولكن الظاهرة في الواقع أكبر إشكالا وأكثر عمقا وأبعد خطراً من أن نقف منها موقف العابر . ولقد يدهش البعض أن يعلموا أن مستقبل الطفل في سلوكه واتجاهاته حياته ووجهات نظره قد يتوقف إلى درجة كبيرة على السبيل التي نعالج بها صروب أسئلتهم في مواقفهم المختلفة . وليس شيئاً هيناً ولا فناً رخيصاً تناول هذه المواقف التي تحتك فيها أذهان الأطفال بأذهاننا ، ودوافعهم واستجاباتهم بدوافعنا واستجاباتنا . فعلى نوع التعامل بين الطفل وبيئته ومن يعيش بينهم في سني طفولته الأولى تقوم مستوياته السلوكية وإنهاجه التعبيرية في مستقبل أيامه . ولعل أهم أداة للتعامل في هذه السنوات هو السؤال أو ما يقوم مقامه في الوظيفة السيكلوجية . فأكثر ما يصدر عن الطفل في ذلك الحين : إما سؤال صريح صاغه ألفاظاً ، أو سؤال ضمني صاغه فعلاً أو عملاً يقصد به نوعاً من التجريب في بيئته ليعرف من ردود الأفعال المختلفة نحوه تلك القيم التي تأخذ بها البيئة وهو يجهاها وتلك المعاني التي تراها في الأشياء ولا يدركها .

وإذن فنحن أمام ظاهرة : إشكالاتها في نوع الوظيفة السيكولوجية التي يؤديها السؤال بعيداً عن ظاهر دلالاته : وعملها في تنوع ضروب الأسئلة وما تشير إليه من دلالات مختلفة في المواقف المتباينة : وخطورها في تحديد مستويات السلوك وأنماط التعبير .

دراسة المشكلة : واقتد كان سبيل دراستها أن أخذ بعض علماء النفس في إعداد مناقشات عدة مع جماعات من الأطفال كما فعل بياجيه وناثان أيزاكس متلاً أو بجمع مذكرات يومية لأحداث وأسئلة طفل أو أكثر كما فعل دافيد كانز وروزا كانز بطفليهما وكما فعل الدكتور عهد العزيز القوصي في مصر^(١) . و بجمع عدد وغير من الأسئلة لأطفال مختلفين في أعمار مختلفة سجلت معها خصائص المواقف التي تليتها فيها إشكالاتها الطبيعية ثم تجرى عملية تصنيف ومقارنة واستدلال . وهذا ما حاولناه إلى جانب الاستفادة من النتائج التي وصل إليها أوائل علماء .

ولقد تنوعت وجوه الدراسة فانصب بعضها على الصيغ والتراكيب ومدى بعدها أو قربها من صيغ البالغين وتراكيبهم ، وانصب بعض ثان على توفر الوضوح والفكرة المنطقية ، وانصب بعض ثالث على الإعجاز أو السخف فيها وبمحاولة معرفة طريقة الإجابة عليها أو السكوت عنها . وقام بعض آخر على معرفة الدافع لها ومعرفة نوع الإجابة التي يطلبها الطفل سواء تساوت مع السؤال نفسه أو بعدت عن مجراه . والواقع أن جميع هذه الوجوه من الدراسة ضرورية : لأن الطفل وإن وجب أن ينظر إليه كفرد في أطوار حياته ومواقفه ، وجب أيضاً أن ينظر إليه كشخصية مستقلة ذات وحدة وطابع خاص قد لا تفسر ظواهر طفل آخر ظواهره . ولقد كان لي أن أجمع الكثير من الأسئلة التي صدرت عن بعض الأطفال في فصول المدرسة وعن بعض آخر مع آبائهم وفي صحبة ذويهم وعن بعض ثالث مع خدومهم أو في الطرق والمتنزهات ... وكان من الصعب الاستفادة من هذه الدراسة استفادة لها

(١) يعتبر الدكتور القوصي أول من قام ببحوث منظمة على البيئة المصرية في هذا الموضوع ووصل منها إلى نتائج قيمة أعلنها في محاضراته ونأمل أن ينشرها في كتابه .

قيمتها حين كان يعتمد الوقوف على كل ما كان يحيط بالموقف من ظروف وملابسات وتاريخ قديم للطفل . . . فكان جل اعتمادنا على الأسئلة التي تمكننا منها من استقصاء تام لظروفها تقريباً . فإن أهم ما يجب أن يتجه إليه عالم النفس لا معالجة السؤال كواقعة طبيعية بل كظاهرة نفسية .

ماهية الأسئـدة ووظيفتها السيكولوجية : ومن هذه الدراسة نستطيع أن نعرف للسؤال باختلاف أنواعه بأنه محاولة لاجتلاء شيء غامض في موقف من المواقف التي يحياها الطفل . فليس هناك سؤال مجرد أو بعيد عن التجربة الحية التي يمارسها الأطفال . ولا يصح أن ينظر إليه إلا كعنصر من مجال كلي متماسك الأجزاء . والمجال الكلي ديناميكي يضم الطفل ككائن حي له خصائصه ومكوناته ، متفاعلاً مع بيئته لها خصائصها ومكوناتها بحيث يكون السؤال استجابة لمؤثر ، تعمل عمل مؤثر آخر بتطاب استجابة أخرى . والسائل إنما يتوجه بالسؤال إلى قطب من الأقطاب المؤثرة في مجله . ومن أجل هذا كان الاتجاه الأطفال إلى من يكبرونهم ويسألونهم تفوقهم عليهم من الآباء والأمهات والأخوة والمرشدين والعلمين . فهو وسيلة يستعين بها على اجتلاب معرفة الكبار في الصعوبات التي واجهها في موقعة . ومن هذا كان معنى التموض الذي يحاول استجلاءه منصفاً على ناحيتين من العنصر الغامض : حقيقة من جانب وطريقة استخدامه والسيطرة عليه من جانب ثان ليحقق بذلك غرضاً يربطه بهذا الموقف ويرضى دافعاً أثاره .

وعلى هذا ، فالسؤال — بحسب هذا التعريف به — وظيفة سيكولوجية هامة ، ذات وجهات ثلاث : الأولى تعبيرية والثانية معرفية والثالثة حماية سلوكية .

أما الوجهة التعبيرية فنقصدها بها أن السؤال كثيراً ما يكون تعبيراً عن حاجة نفسية يشعر بها الطفل ، كمشكلة انفعالية اعترضت سبيله وأراد التعبير عنها . . . فجاء تعبيره بشكل سؤال . ومثل هذا السؤال لا يجوز أن ينظر إليه في ذاته بقدر ما ينظر إلى الدافع إليه : ولا يجوز الاهتمام بالإجابة عليه بقدر الاهتمام بمعالجة السبب الذي دفع الطفل إلى هذا السؤال . فالطفلة حين تسأل مثلاً : « لماذا لا تتمكن

الثبت من أن تعبير ولدأ ؟ » إنما تريد أن تقول : « كان يجب أن تتمكن البنت من أن تعبير ولدأ ؟ » . وحين يسأل طفل كان يخيفونه كثيراً من عقاب الله بجهنم : « لماذا لا نرى الله أبداً ؟ » يريد أن يقول : « إنني أريد أن يكون الله غير موجود فلا أراه . . . وهكذا . »

على أن هذه الوجهة التعبيرية بهذا المعنى إنما تسيطر غالباً حتى سن الرابعة من عمر الأطفال ولكنها قد تتخذ شكلاً تعبيرياً آخر يرتبط بمعرفة الشيء الذي يسأل الطفل عنه بعد هذه السن . . . فقد يسأل عن السبب الذي يجعل الطائرة تطير ولا يفصد من ذلك ، التعبير عن رغبة في الطيران كالطائرة مدفوعاً بعامل الخرب والرغبة في الاعتماد . . . بل قد يكون ذلك تعبيراً عن صعوبة في موقفه من نوع آخر صادفته أثناء تأمله وتفاعله مع بيئته فكان حين فكر في الطائرة أن وجد شيئاً لم يستطع أن يهتدى إليه بتفكيره فالتجأ إلى السؤال عنه .

ومن هذا يتضح أن الوظيفة التعبيرية عامة وتقطع جميع الأسئلة . . . على أساس توفر الصعوبة في المجال الحيوي للطفل . ولكنها تختلف باختلاف نوع الصعوبة ذاتها : فهي في ميدان السلوك والتكيف أم في ميدان المعرفة والتفكير .

أما الوجهة المعرفية : فنقصدها أن السؤال يحمل رغبة في الوقوف على جوهر هذه الصعوبة إلى جانب التعبير عن شعوره بها . وهي كسابقتها تختلف باختلاف وجه الصعوبة . ففي السؤال السابق « لماذا لا نرى الله أبداً ؟ » نجد أنه وإن دل السؤال على دافع معين تجب العناية به قبل السؤال نفسه إلا أنه يدل أيضاً على أن الطفل يريد أن يقف فعلاً على سبب ما يعطل به عدم رؤيته لله . حتى إذا كان السبب « لأنه غير موجود » أُرِضَ بذلك حاجته . . . وإلا فليعرف سر القدرة التي الله أو العجز الذي لذا عن رؤيته . وهكذا يقال أيضاً في المواقف التأملية والتفكيرية . أما الوجهة السلوكية فنقصدها أن كل سؤال يتضمن كما أشرنا من قبل رغبة في استجلاء حقيقة الشيء المشغول عنه من ناحية ، ورغبة في معرفة طريقة استخدامه أو الوقوف منه من ناحية أخرى . والطفل الذي يسأل عن سر عدم رؤيته لله يريد

شيئين : السبب في عدم الرؤية ثم الوسيلة التي يمكنه بها أن يراه أو أن يتجنبه طلاقاً . وقد تبدو هذه الوجهة ضعيفة وغير ملحوظة في المواقف التأملية والتفكيرية . ولكن إذا اعتبرنا التفكير في شيء ضرباً من السلوك ينتهي عند الوقوف على موضوع التفكير وعناصره وخصائصه أمكننا أن نقين ووضح هذه الوجهة السلوكية في الوظيفة السيكولوجية للسؤال .

كل هذا يفسر لنا أن الوظيفة السيكولوجية للسؤال إنما هي وظيفة ديناميكية ترتبط بالجمال الحيوي كله للطفل بما فيه من نواح وجدانية وإدراكية وسلوكية . . بحيث إذا نظرنا إلى الأسئلة جميعها على اختلاف أنواعها وصيغها ألفيناها مؤيدة لما نذهب إليه .

أنواع الأسئلة وصيغها : ونحن نستطيع أن نميز بين أساسين نهج بحث وفقهما أنواع الأسئلة وصيغها . الأساس الأول لغوي والأساس الثاني نفسي . فبحسب الأساس اللغوي تنقسم الأسئلة إلى نوعين : استخبارية وإخبارية . وتعني بالاستخبارية الأسئلة التي تبدأ بـ « ماذا وكيف وما ومن والهمزة . . إلخ . » وهي الصورة العادية للسؤال المألوف . أما الإخبارية فهي أسئلة تصاغ في صورة خبرية لها خصائص صوتية وإقائية خاصة تفيد معها السؤال كأن يقول طفل : الله . . لا يمكن أن يراه أحد ! ويقصد من ذلك أن يقول : الله . . فلا يمكن أن يراه أحد ؟ ومثل هذه الأسئلة يشاهد كثيراً عند الأطفال ولا سيما في المرحلة بين الرابعة والسابعة ، ولعل هذا يرجع إلى ما يتصف به الطفل في هذه السن من الرغبة في تأكيد ذاته بالتعبير عن خبراته وتجاربه حتى في مواقف أسئلته فتجيب « بصورة تقررية قبل أن تكون استفهامية .

أما بحسب الأساس النفسي فهناك تقسيمات عدة منها تقسيم ناتان إيزكس الذي رأى أن دلالة « لماذا » متضمنة في صيغ الأسئلة المختلفة في أربع صور . الصورة الأولى تختص بطلب تفسير جزئية من جزئيات الموقف . فهو سؤال جاهل بشيء بسيط في موقف سلكه بنجاح وتوفيق ثم اعترض سبيله عامل معطل فرأى أن

يستخبر عنه بقصد الوقوف عليه ثم تعديل وسائل تكيفه وتنظيمها ومعاودة محاولة
التغلب على الموقف . مثلاً قد يسأل طفل صادفته عاصفة ممطرة : « ما سبب سقوط
المطر ؟ » فتقول له : « وجود السحاب » . فيسأل مستفسراً : « وهل إذا وجد السحاب
في أى شكل تطر السحاب ؟ » فتجيبه : « إذا وجد السحاب الأسود غالباً تطر
الماء » . فيسكت عند هذا مكتفياً بهذا التفسير دون رغبة في استزادة من تعليل
لأنه قصد من سؤاله معرفة تهيء له فرصة اجتناب أضرار المطر بتوقعة قبل هطوله .
أما الصورة الثانية فتربط بالسيببية المرتبطة بدورها بالرغبة في الوقوف على
مسببات الأشياء وتعليلها . فهي وإن كان كانت تتصل بالفاحية التفسيرية إلا
أنها تمتاز عنها بأنها فوق ما تتطلبه من وصف العامل الفاعل ومعرفة حقيقته ،
تطلب علة أو سبباً لوجوده وظهوره . وهذا هو الذى يفسر لنا تسلسل التيار الفكرى
في أسئلة متتابعة يبدؤها الطفل بشككة ينتهى إلى مشكلتها بعيدة عنها . كما يتضح
من هذا الحوار الذى جرى مع طفل في سن التاسعة بإحدى المدارس الابتدائية المصرية :

- ماذا تجارب دولة دولة أخرى ؟
- لكي تمنعها من الاستيلاء عليها أو على ممتلكاتها .
- ولماذا تريد الدولة أن تستولى على ممتلكات دولة أخرى ؟
- لأن عدد سكانها كبير ولا يستطيعون العيش في أرضها بسهولة .
- ولماذا كان عدد السكان كبيراً ؟
- لأنهم يتزوجون ويولدون أطفالاً كثيرين .
- ولماذا يولدون أطفالاً كثيرين ؟
- لأنهم لا يستطيعون أن يتحكموا في النسل .
- ولماذا لا يتحكمون في النسل ؟
- لأنهم يعتقدون أن هذا حرام .
- ولماذا كان هذا حراماً ؟
- لأن الله أوصى بذلك .

— ولماذا أوصى الله بذلك؟ ... إلخ ...

وهكذا نستمر المناقشة على هذه الصورة رغبة في الوقوف على العلة الحقيقية للشيء — فلم يوافق الباب بمجرد الإجابة عن السؤال الأول، وإنما فتح أبواباً عدة تتصل به... وهو في هذه الخاصة يختلف عن مجرد التفسير البسيط الذي تكلمنا عنه من قبل... بمقصد معالجة موقف من المواقف ومحاولة التغلب عليه.

أما الصورة الثالثة فيصفها أيركس بما وصفها به بياجيه من قبل بأنها الرغبة في التحقق المنطقي Logical justification. وأماها تتصل أكثر ما تتصل بالأفعال ودوافع السلوك والأوامر والنواهي كأن يؤمر طفل بالأسير عارياً فيسأل: لماذا لا أسير عارياً؟. فيجيب: «لأن هذا عيب». فيسأل: «لماذا كان هذا عيباً؟» فيجيب: «لأنه ليس من المستحسن أن يرى الناس جسم الإنسان» فيسأل: «لماذا كان هذا غير مستحسن؟»... وهكذا. فهو يريد هنا أن يصل إلى تحقيق منطقي يبرر هذا الأمر الخلقى ويقتنع به. فهو لا يريد تفسيراً لعامل غامض في موقف يريد التغلب عليه، ولا يطلب الوقوف على علة لذاتها... وإنما هو يحاول إعدام اقتناعه بالأمر الذي يطلب منه ولا يجده متفقاً مع منطقته.

أما الصورة الرابعة فهي التي تتخذ شكل التعجب والتي تكون في موقف تطبعه الانفعالية بصورها المختلفة من دهشة وعجب واستمتاع بمعنى أو حسي وتقدير جمالي أو قيمى نفعى... كقول طفلة رأت البحر لأول مرة قدمت إلى الاسكندرية في سن الرابعة: «البحر... أذ يه جميل! فأجابها أبحها: «نعم هو جميل جداً». فهي في الوقت الذى تستشعر فيه جمال البحر... تسأل: كم هو جميلاً؟ لقرى مدى تقدير أبحها له.

هذه الصور التي يراها ناتان أيركس يمكن أن تذكر تحت تفسيرات أخرى إذا اعتمدنا على الأسس الثلاثة التقليدية: النزوع والإدراك والوجدان... ففي المواقف التي يتغلب فيها النزوع تذكر الصورة الأولى... وفي المواقف التي يغلب فيها الإدراك تذكر الصور الثانية والثالثة... وفي المواقف التي يغلب فيها الوجدان تذكر الصورة الرابعة. على أن هذا التقسيم وكل تقسيم آخر يعتبر مفسداً إذا لم يهتم على أنه

إيضاحي فقط لقياسك الحياة النفسية وارتباط مظاهرها . غير أن النتيجة الهامة التي يستتبعها أي تقسيم من هذه التفسيرات هي القول بنوعية الأسئلة وانتظامها الأطلاق جميعاً . وهذا ما يجب أن ينظر إليه نظرة خاصة وفي حذر شديد وفق المفهوم الحقيقي لفكرة « النوعية » في هذا الصدد .

فروعية المؤسدة واعتدولها :

فالفروعية هنا ليس معناها أن جميع الأطلاق في سن معينة يسألون أسئلة معينة لا تتغير وليس معناها أن السؤال الذي يسأله طفل ما في موقف ما له نفس دلالة هذا السؤال بعينه إذا سأل طفل آخر في موقف آخر . حقاً نستطيع أن نجد قدراً مشتركاً من الأسئلة تصدر عن غالبية الأطفال في سن معينة وتحمل دلالة واحدة مشتركة ؛ ولكن هذه الظاهرة تعتبر ثانوية بالقياس إلى ظاهرة أولية أخرى تتحكم فيها ؛ وهذه هي وجود مواقف معينة وظروف معينة تدفع إلى نوع معين من الأسئلة ، فإذا اشترك الأطفال في هذه المواقف تشابهت أسئلتهم واتحدت دلالاتها . وإلا فإنها ستختلف اختلافاً شديداً حتى لقد غالى بعض النفسيين فاعتبروا كل حالة مستقلة بذاتها بحيث يجب أن تعالج بشكل خاص يختلف عن الشكل الذي تعالج به حالة أخرى وهكذا . ولكن الممارسة العملية دلت على تطرف هذا الاتجاه الأخير . فإذا استطعنا أن نقول بعوامل مشتركة ثابتة أو لها حظ من الثبات ملحوظ كتشابه البيئة وتشابه أساليب التربية والمعاملة واتحاد الأعمار . الخ . مما يحد من العوامل الأساسية في المواقف التي يمر بها الأطفال فتدفعهم إلى أسئلتهم المختلفة . وعلى هذا أصبح ممكناً أن ندرس مجموعات من الأسئلة في ظروف متماثلة انتخرج منها بنتائج عامة تتعلق بالدلالات السيكولوجية للأسئلة .

الدلالات السيكولوجية للأسئلة :

والعمل أهم هذه النتائج يمكن النظر إليه من ناحيتين : الأولى تطورية والثانية

تكوينيه . فمن الناحية التطورية يمكن القول إن أسئلة الأطفال حتى سن الرابعة تتنازل بتمركزها حول الطفل نفسه في حاجاته البيولوجية والنفسية كعلاقته بوالديه مثلاً ، أما في المرحلة التالية حتى سن السابعة فتتصبأ أكثر الأسئلة على علاقات الطفل بالمجتمع الأوسع الذي يعيش فيه ، من مكانته من أفراد الأسرة وموقفه من قوانينها ومبادئها حين يبدأ نشاطه شاملاً لأكثر أنواع النشاط التي يقوم بها الكبار فاستطيع أن ندرك بوضوح الناحية الانفعالية التي تكن وراء أسئلته . أما في المرحلة من السابعة إلى الثانية عشرة فتجذب في أسئلة الطفل اهتماماً بالموضوعات الخارجية يتفق مع نمو الطفل النفسي وانتقاله من الذاتية إلى الموضوعية أو العنصرية فتدور أسئلته في جانب كبير منها حول المظاهر الطبيعية والكائنات الحية ووظائف الأشياء ومنافعها ... حتى إذا بلغ سن المراهقة شملت أسئلته جوانب أخرى تتفق مع مشاكله في هذه السن كالنواحي الاقتصادية والعقائد الدينية والنظم الاجتماعية المتعلقة بالزواج والحب . . . على أن هذه المميزات التي ذكرناها في كل مرحلة يجب أن تفهم على أنها الوجه الغالب فيها فقط ، فإن كل مرحلة لا حقة تحتفظ بكثير من سمات المرحلة السابقة ثم تتماز عليها بتطور جديد وهكذا . كما يجب أن نشير إلى تداخل هذه المراحل وعدم دقة التحديد بينها .

أما من الناحية التكوينية ونقصها ما يتعلق بتكوينات الشخصية وعوامل نموها فستطيع أن نشير فيها إلى علاقة الأسئلة بثلاثة جوانب هامة هي (١) التوازن (٢) التفكير (٣) القيم الخلقية السلوكية .

فلسؤال دلالة كبيرة على وجود التوازن في الشخصية أو انعدامه . ويستطيع المتابع لأسئلة طفل ما أن يلاحظ الصراع الذي يعتمل في داخله ويهدم كيانه أو يلمحظ الهدوء والإتزان والتكامل الذي يسير إليه في يقين وثبات . ولنضرب لذلك مثلاً حالة طفل كان عمره بين الرابعة والخامسة وتسكن أسرته بالقرب من حديقة الحيوانات واعتادت أمه أن ترسله كثيراً مع الخادم إلى هذه الحديقة يدياً تذهب إلى عملها في الصيف وكانت الخادم تريد أن تمتع نفسها بطريقها الخاصة في الحديقة ، وكانت

ترى في محبة الطفل مضايقة وهداً لخربتها ، فكانت ترغبه بكل قسوة على الجلوس بجوار جملاية القروود في المفهى الممد للراحة هنالك حتى يسلى نفسه في غيبتها ثم تتركه لشأنها . وتوات هذه الجلسات وهذه المعاملة من الخادم . وكان يخشى إن شكى أمرها إلى والديه أن تشدد في معاملته أكثر لعله بضرورة بقائه معها . فلما كان اليوم الذى محبه فيه والده ووالدته إلى الخديفة ووقفوا أمام جملاية القروود قالت الأم ضاحكة : « عجيب زى بنى آدم تمام .. يمكن كانوا بنى آدم وسخطوا » . فقال الطفل مدافلاً وفي حدة : « لازم الخدامات بس اللى انسخطوا وبقوا قروود مش كده يا بابا ؟ » فضحك الأب طويلاً دون أن يلقى بالاً إلى دلالة السؤال . وجاء يوم آخر كان الأب يتحدث فيه عن الروس والاشتراكية والمساواة بين الناس . فسأل الطفل متحمساً : « هل يمكن أن يصبح الخادم غنى يا بابا ؟ » ثم مضت أيام وسمع الطفل بخبر قدوم طباطخ المتزوج خادمهم وكان والده مهتمين بذلك ويدبران أمر الهدايا التى يقدمونها لها بهذه المناسبة فسأل الطفل : « وهل كل الهدايا تقدمها للخدمة — مغفش حاجة نهدىها المزوج ؟ » فقال أبوه : « إهديه أنت » . فقال الابن : « مش نهديه سكينه يا بابا ؟ » فقال : « براقو لأنه يشتغل طباطخا فيستعملها ؟ » فقال الابن : « أو ليضرب بها » .

ومن السهل أن ننبين من سير هذه الأسئلة نوع الأزمة النفسية التى يعانيها الطفل . وأن نلاحظ أهمية العناية بها وبطريقة الإجابة على أسئلته . فقد كان الطفل يشاهد في مواقف كثيرة محباً للناس رحيماً بهم إلا عند ذكر هذه الخادم . وهذا ما يدلنا على أهمية الدلالة السيكولوجية للأسئلة على حالة التوازن فى الشخصية وعلى كشف نوع الصراع والأزمة التى يمر بها الطفل .

وكما أن للأسئلة دلالة كبيرة على وجسود التوازن فكذلك لها صلة كبيرة بالتفكير من الوجوه المختلفة المتعلقة بالذكاء والمنطق والخزامة ، فكثيراً ما تكون الأسئلة دالة على الذكاء ، ولو أن أكثر اختيارات الذكاء النظرية قامت على إجابات لا على صياغة أسئلة . غير أنه مما لا شك فيه أن السؤال يحمل دلالاته

الخاصة من هذه الناحية لأن الإجابة عن سؤال إن ذات على إدراك علاقات معينة في المشكلة المراد حلها (وهو جوهر الذكاء كما يرى سبيرمان) فإن صوغ السؤال أيضاً — بحسب تعريفنا السابق له — عبارة عن التنبيه إلى علاقة ضرورية بين بعض عناصر الموقف الذي تمكن الطفل من فهمه ، فمعالج بعض أجزاءه وعسر عليه معالجة جزء آخر سأل عنه . ولعل من اليسير على المدرسين أحياناً أن يميزوا بين سؤال ضعيف يدل على غياب وعدم فهم المشكلة التي يسأل عنها الطفل وبين سؤال جيد يدل على ذكاء الطفل وفهمه لوجه الإشكال فيما هو بصدده وإن عسر عليه حله . وإذا علمنا أن أكثر الاكتشافات إنما قامت على تحديد سؤال معين ، عن طريق توقع علاقة ضرورية بين عنصرين أو عاملين أو أكثر ثم معالجة الفرض بالتجريب للتيقن والتحقق : كان لنا أن نقدر مدى دلالة السؤال على الذكاء . إلا أننا لا نستطيع حتى الآن أن نستخدم ذلك في الوصول إلى نتائج كمية . ولكن التنبيه لها من أهم العوامل المساعدة في الميدان العملي والتربوي .

واقف تبدو دلالة الأسئلة في هذا الجانب أبرز عند الكلام عن صلة الأسئلة بالناحية المنطقية من تفكير الأطفال . فإن هذه الناحية يبدو عدم توضيحها قبل سن السابعة . فبينما سأل طفل في هذه السن « أيهما أكبر أنت أم أبوك ؟ » قال « لا . سألتني : أيهما أكبر أنت أم أخوك ؟ » دالاً على إدراكه العلاقات المنطقية . نرى أن الأطفال في سن سابقة لهذا يقومون في أخطاء منطقية ظاهرة . فقد سألت طفلة أباه مرة « لما كنت أنت أدي مين كان بيغسحني ؟ »^(١) وقد سأل طفل آخر في الخامسة سؤالاً غريباً جداً إذ قال لأمه « لو كنت اتجوزتك كنت برضه تبقى أمي وتخافيني ؟ » وظاهر هنا أن إدراك العلاقات الأساسية بين الأشياء وعلاها يكاد يكون معدوماً في هذه الأسئلة .

واقف حاول الكثيرون أن يربطوا بين هذا الجانب من تفكير الأطفال وبين

(١) هذا السؤال مأخوذ عن الدكتور عبد العزيز الفومسي .

طبيعة تفكير الرجل البدائي وأن يفسروا ظواهر السحر والخرافة على نفس الأسس
السيكولوجية ، من أمثال ورز وهنسر وشترن . وانتهى بعضهم إلى أن الأطفال
والبدائيين منطقاً خاصاً بهم وهو يختلف في جوهره عن منطق المتحضرين الكبار .
وهذه النتيجة لم يكن من السهل التسليم بها على علاتها . فالذي يبحث مجموعات
المحادثات التي جمعها كاتز يستطيع أن يتبين خطر إطلاق هذه النتيجة بلا قيد .
فهما يكن للطابع الإيهامي من تأثير في تفكير الطفل يجمعه بخرافة البدائيين وسحرهم
إلا أنه من المستطاع تمييز فروق جوهرية بين طبيعة الاتجاهين متخذة أساسها من
القيم الذاتية والنفعية لكل منهما . ولعلنا نستطيع أن نفسر جملة الأخطاء المنطقية في
تفكير الأطفال وفق أساس آخر أوفق وأظهر . وهذا الأساس يمكن تلخيصه فيما
يأتي : « متى قلب الجانب الانفعالي في موقف الطفل زادت قابليته للوقوع في
الأخطاء المنطقية » والسبب فيما نذهب إليه ، أنه وجد أن في أعمار واحدة جانبيين
للتفكير عند الطفل . فهو في بعض المواقف منطقي وفي بعضها الآخر غير منطقي .
وبالبحث في المواقف التي برزت فيها الحاجة إلى المنطق وجد أثر العامل الانفعالي
كبيراً . ونورد ذلك مثالا : طفل (م) عمره ٦ سنوات يسكن في إحدى مدن
الدلتا بالقرب من الصحراء — يعمل أبوه طيبياً وهو مثقف لدرجة عالية . وأمه
تمتاز بتفكير فلسفي عميق وبنزعة صوفية انتشرت حول أولادها في ذكر الله وقوته
والالتجاء إليه .. نجدها يوماً ابناً (م) سائلاً « ماما . أين يوجد الله ؟ وهل يمكن
أن أراه ؟ » فقالت له « إنه يملأ السموات والأرض » فلما فكر الطفل فاه قالت :
« نعم . هو قادر على ذلك وهو قادر على كل شيء » . فقال لها : وكيف أراه ؟ فقالت :
« حين تصلي له » .. فقال لها : « لا أعرف كيف أصلي — علميني لكي أراه »
فأخذت ترشده وأخذت تصلي مع بعض العيينين حتى إذا انتهى من دعائه فتح عينيه
ونظر حوله ثم إلى أمه قائلاً : « ابن الإبه .. جري ! » وفي هذا التقرير معنى مؤالته
لأمه : « هل هرب الله ! » . ولو حاولنا هذا الموقف لوجدنا أن السؤال تعوزه فهم
العلاقة المنطقية بين قدرة الله الكبرى وبين إمكان هروبه . وهذه العلاقة ليست

بعيدة عن الطفل في المواقف العادية ، لكن تدخل العامل الانفعالي في هذا الموقف ورغبة الطفل في التحرر من قدرة الله وإفناء نفسه بقوته هي التي جعلته يصوغ سؤاله بهذه المياغة بينما كان يمكن أن يقول : « ها أنا صليت ولكنى لم أرا الله - فلماذا ؟ » وإنما يفاد من تعليقه أن الله جاء فعلا ولكنه هرب بعد ذلك .

هذا العامل الانفعالي نراه من أهم العوامل في تفسير الأخطاء المنطقية في تفكير الأطفال بجانب العوامل الأخرى المؤثرة في المجال الإدراكي في المواقف العادية . ولعلنا نستطيع أن نستخدم أساساً في تفسير الخرافة والسحر اللذين قد نلاحظ علائقهما في تفكير الطفل فنقرن بتفكير الرجل البدائي . فإننا إذا التجأنا إلى نظرية اللاشعور وعمله عند فرويد لوجدنا ما يساعدنا على تفسير هذا الجانب . فإن اللاشعور وهو مرتبط بالجانب الانفعالي لا الجانب المنطقي — إنما يعمل على أساس قاعدة التشابه . وقاعدة التشابه الوجدانية إنما تقرن بين الأشياء بحسب آثارها فيها . كالربط بين دورق ماء وسيدة أو بين عصا غليظة ورجل ، فإن الطفل الذي يقول : « هذه فلانة » مشيراً إلى دورق الماء ، وهذا فلان ، مشيراً إلى العصا الغليظة لا يفسر قوله إلا بأن الأثر الانفعال الذي تركه دورق الماء في نفس الطفل شبيه بالأثر الانفعالي الذي تركته تلك السيدة في نفس الطفل ؛ فربط بينهما . ومن أجل هذا لم نكن نتطرق في المواقف التي يسود فيها الانفعال أن نرى تعمقاً بالقسم المنطقية . وأذكر بهذه المناسبة أن طفلاً أحضر إليه أبوه تمثالاً من البلور الثقيل إلا أنه كان شفافاً مضيقاً ، فإذا بالنطف بركب التمثال ويقول إنه سيظهر به في السماء . . ومعنى هذا أنه لم يعاق أهمية على ثقل التمثال وإنما على الأثر الانفعالي الذي تركه في نفسه ، فهذه الشفافية تعطي إحساس الطيران كما تعطيه الأضواء في السماء .

ولعل هذا الأساس نفسه يفسر لنا الأخطاء المنطقية لا في أسئلة الأطفال فقط بل في كثير من جوانب تفكير البالغين الأسوياء والمنحرفين أيضاً . ولعل هذه الظاهرة مما يساعد المستغلين بالتربية على إدراك الحالة التي يكون عليها الطفل ونوع المعاملة أو العلاج الذي يتطلبه .

أما عن الناحية الأخيرة مما نحن بصدده وهي صلة الأسئلة بالقيم الخلقية والمستويات
 السلوكية فإن للأسئلة دلالة سيكولوجية كبرى في هذا الميدان . . . وحسبك أن تعلم
 من أهمية قانون التعبير بطبيعته الديناميكية للحياة الشعورية واللاشعورية ، ما يمكن
 أن يكون للأسئلة من خطر كبير . وإذا صح ما يقرره كاتر من أن كل ما في قلب
 الطفل وخاطره جار على لسانه ، فإن الصلة بين الأسئلة والقيم الخلقية تصبح واضحة
 تماماً ، فإكثر أسئلة الأسوياء تدور حول الفوائد المألوفة مؤيدة لها أو مبررة . .
 ولكن مواقف الصراع المترتبة على القيام بأعمال تنافي القيم السلوكية الاجتماعية
 تتخذ للتعبير لها أسئلة غريبة في بابها فيها نوع من الهجوم وضرب من التمرد . تدل
 على مبلغ قلق الطفل وعدم اتزانته . فهذا طفل في العاشرة يسأل ملجأ : « لماذا كان
 الزواج بالأخت خطيئة ؟ » وحين نقف على حاله سنعلم أنه لم يقصد بسؤاله بحثاً
 منطقياً ولا اجتماعياً عادياً . . وإنما قصد به التعبير عن حالة قلق نفسي شديدة
 تمسكت الطفل حين اضطرنه أخته الكبيرة التي يفهم معها أن يتصل بها اتصالاً
 جنسياً ، وكان يجد لذة في هذا الاتصال رغم عدم قدرته على الإيمان وكان يعلم وهو في
 هذه السن أن هذا من المحرم . وفي تاريخ التورد بايرون الذي سرده السيدة أمينة
 السعيد في سلسلة كتب اقرأ . . مثال قريب الشبه بهذا . . لولا أن التورد بايرون
 كان في ذلك الوقت مكتمل الرجولة حين اتصل بأخته واتخذ قلقه صورة دفاع عن
 هذه العلاقات المحرمة .

وهناك حالة لطفل كان في الرابعة عشرة يسأل ملجأ : « لماذا لم يكن الإنسان من
 بين الكائنات التي تتكاثر تكاثراً ذاتياً ؟ ليستطيع الفرد أن يخرج نفسه بدلاً من
 احتياجه إلى التزوج والاتصال بغيره ؟ » وقد كان هذا الذي يحيا للفرقة يضيق
 بالفتيات ويضيق به فتبع شككه ونقل معاملته . . وكان يلتجئ في وحدته إلى
 الاتصال بنفسه اتصالاً جنسياً شاذاً بأكثر مما يفهم من العادة السرية بطبيعة الحال
 وقد صرح بذلك لبعض خالصاته عندما اضطرنه مناقشته إلى الإفشاء بهذا الأمر . .

وظاهر مدى دلالة سؤاله المتكرر على موقفه من القيم الخلقية الاجتماعية وعلى حالته النفسية .

موقف المربين من أسئلة الأطفال :

وبالبحث في أمثال هذه الحالات . . وجد أن أكثر ما تنبئ عنه الأسئلة المخرف متعلق بالحياة الاقتصادية أو الحياة الجنسية وفكرة الأمانة المتعلقة بكل منهما ، وهذا ما يجعل المربين يهتمون اهتماماً خاصاً عند معالجة هاتين الناحيتين . فقد وجد أن كثيراً من السلوك المخرف كان نابعاً لمناقشات خاطئة تعطى فسكرة مضطربة عن القيم الخلقية . وإليك هذه الحالة لتعرف مدى تأثير موقف المربين من أسئلة الأطفال :

طفل في السابعة أحب فتاة جارة له أصغره بقليل فكان يصحبها إلى المزارع ويظل معها جلوسه في حديقة المنزل . وقد مثل الحب بينهما دوراً كاملاً كأدوار البالغين . فكان أن عقد عليها الزواج في حجة من إخوانه كضرب من اللعب قاموا به . ولكنه كان جاداً واعتبر الفتاة الصغيرة زوجة له من ذلك الحين . وكان يدعوها إلى غرفته وينام معها مكثفياً بقميها وضما إلى صدره . وتكرر هذا الموقف منه والأم لا تعيره اهتماماً أصغر الطفالين والأب يجهل عنه كل شيء ، رغم شدته وحيظته في تربية ابنه . وكان الأب كثير التردد لفكرة البنين ، شديد الاهتمام بها . فانتقل هذا الشعور إلى ابنه فأراد أن يكون له ولد يريه . وفكر في الطريقة التي يمكنه أن ينجب بها ولداً فهداه تفكيره إلى أن يأخذ فتاته بين ذراعيه وينفخ فيها نفخاً متواصلاً ظناً منه أن هذا يؤدي إلى كبر بطن زوجته فتنجب له ولداً . وكان أن رآه أبوه في هذا الوقت فعنفه تعنيفاً شديداً وطرده الفتاة من المنزل ولم يشفع عنده قول الإبن إنها زوجته . فكان الطفل يلتقي بها في مكان بعيد ويجلسان تحت ظل شجرة ويعيد نفخه فيهما . ولما لم تنفخ بطنها وحوار الفتى في أمره ذهب إلى والدته سائلاً : « أليس بنفخ بابا في شك فتكبر بطنك وتلدين ولداً ؟ » ولم تكن الأم

مستعدة لهذا السؤال ، قرأت أن تتخلص من الإجابة بالموافقة : فأكدت زعم
الطفل الخاطيء ، وهي لا تدري شيئاً لسؤاله . فنادت بسألها : « وهل هناك نسوة
لا تلدين ؟ » فأجابت : « نعم . لأن الله هو الذى يعطى الأولاد . وفي استطاعته أن
يحرم من يشاء منهم . . . غير أنه قد يفتقر الذنوب أحياناً . . . فيجود عليهم بعد
التجائهن إليه بالصلاة والدعاء » . وانصرف الطفل وهو لا يكاد يفهم شيئاً سوى أن
المشكلة خرجت من يديه واختص بها الله وحده ، وأن عليه أن يصلى إذا أراد أن
يبلغ ما تمناه . ثم اصطحب زوجته إلى الشجرة التى كانوا يجلسان تحتها وأخذ يدعو الله
في حماس شديد ، ولما انتهى من دعائه قال لزوجته : « ربنا يحبنا . أنا أعرف هذا .
وسيعطينا ولدًا » . وتوالت الأيام ولم يرزق الطفل بولد وآلمه هذا أشد الألم لما اختبر
في ذهنه بأن الله لا يحبه . وكان يقول لأمه في لهجة انفعالية بين الحين والحين : « ربنا
لا يحبنى » . فكانت تسرع وتقبله وتقول : « كلا . إنه يحبك وأنا واثقة من ذلك »
ولكنها لم تكن تدري ما يعنيه الطفل . وعانى الطفل من ذلك الحين صدمات
نفسية ما كان أخطرها على حسن مزاجه فقد أغضب أباه بزواجه بسبب يعجز عن
تعليله . ولم يرص الله بصلاته اعلة لا يدري كتبها ، ولم ينجح في إيجاب طفل عن
طريق أكدته له أمه وإن بدأ يشك في أنها تخفى عنه سرّاً لا يستطيع بلوغه . فما
كان أكثر ما يقامى . . .

من هذا يتبين لنا أهمية موقف المربين من أسئلة الأطفال ولا سيما ما يتعلق منها
بالفواحى الجنسية . ولقد اتخذت هذه أهميتها من نظم المجتمع والتقاليد المبدئية
والمحضرة التى عظمت من خطرها أكثر مما هى عند الحيوان مما تنبه إليه فرويد
فأبرز مكان الغريزة الجنسية من بحونه النفسية ^(١) . وقد كان فرويد محققاً في القول
بوجوب العناية بهذا الجانب فهو من أكثر ما يشغل الطفل منذ طفولته الأولى .
واليوم يهتم المربون والنفسيون بمحور التربية الجنسية . وعقدت لها مؤتمرات خاصة

(١) انظر كتاب مبادئ التحليل النفسى الأستاذ محمد فوزى جلال ص ٢٨

واقف كانت أسئلة الأطفال محوراً من محاور التربية الجنسية فقد وجد فيها نقطة ارتكاز تدور حولها التربية المقصودة . حتى لقد قام نسكر Tucker وبوت Pout بمحاولة علمية في كتابهما Awkward questions يعرضان فيه نظاماً للتربية الجنسية ورداً على الأسئلة التي يختار فيها الآباء بحيث تفي بالغرض التربوي وتمنع الطفل من التعرض لخطر الوقوف على معلومات لم يكن في حاجة إليها لئلا يندم نضجه وفهمه دلالتها

ونستطيع أن نعرض منها مثلاً طريقاً لسؤال كثيراً ما يتردد على أسنة أطفالنا في كل أسرة . وهو سؤال الأطفال لأمهاتهم : « كيف ولدت ؟ » واعتادت الأمهات في أوساطنا المصرية أن تجيب إجابة واحدة بعينها وهي : « إن الله يرزقنا بالولد ويفتح بطن الأم فينزل منها ثم يعيد الثأمها » وهذه الإجابة السكاذبة الخاطئة لها خطرهما كأسلوب عام في أكثر من وجه : من حيث ثقة الطفل في مرشديه ومن حيث النهج السلوكي الذي يتخذه وفق هذه المعلومات الخاطئة والتي رأينا بعض آثارها في المثال السابق الذي شرحناه .

وأما نكرويت فإلتهما يقترحان أن يكون الإجابة على وجه قريب مما يأتي : أنت تعلم كيف تبدأ بعض الكائنات حياتها في هذا العالم . . . فالككتكوت مثلاً يخرج من بيضته . . . وهكذا كل كائن يخرج من بيضة . . . ولكن البيض من أنواع مختلفة . فطفل النبات إنما أيضاً يخرج من بيضة خاصة محفوظة في باطن الأرض التي تعمل عمل العش الواقى . . وهذا العش قد لا يكون في باطن الأرض عند الحيوانات فكثيراً منها تبني عشها فوق الشجر كالطيور أو تحت الماء كالأسماك أو على الرمل كالتماسيح . . .

والطفل آدمي أيضاً يخرج من بيضة ويتخذ في جسم الأم نفسه عشاً لها . ويسمى هذا العش بالرحم الذي حفظ بشكل عجيب في دفة بئداً عن كل خطر ؟ فقد أحيط بمظام الحوض التي نابت على نظام خاص وبعضلات قوية . فعندما تتكون البيضة داخله أو الخلية كما يمكن تسمية هذا الشيء الصغير . فإن هذه الخلية تنقسم أولاً إلى قسمين ويظل القسمان متصلين معاً ثم ينقسمان إلى أربعة ، ثم إلى

ثانية تم إلى ستة عشر وهكذا حتى تتكون آلاف الخلايا ولكنها في هذا الوضع لا تأخذ شكل الطفل المألوف حتى تتغير شيئاً فشيئاً فتتحول بعض الخلايا إلى عظام وبعضها إلى قلب وبعضها إلى مخ .. وهكذا حتى يتم تكون الطفل في تمام القدعة أشهر .

وعلى هذا النحو يقضى تكرر Tucker في الإجابة على الأسئلة المختلفة مثل « من أين يأتي الأطفال ؟ » و « كيف يولدون من عشيهم ؟ » و « لماذا ينمو الطفل داخل الأم ؟ » إلخ .. من أمثال هذه الأسئلة التي يحسن بالغاوى الرجوع إليها . هذا الاتجاه في جهاته محدود - ولكنه يعتبر جزءاً من عملية كبرى لها وجوه متعددة في ميدان التربية الجنسية . وأملنا نستطيع أن نركز الأسس التي يجب مراعاتها في الاستجابة لأسئلة الأطفال سواء اختصت بالتربية الجنسية أو غيرها فيما يلي :

أولاً - مبدأ الصدق والاقتصاد :

ونعني به أن الاهتمام الذي يعطيه المرشدون لمادة الإجابة عن أسئلة الأطفال لا يجوز أن يصل إلى حد الارتباك والخيرة أو الضيق والانتهاز . فهذه الاستجابات أبلغ أثراً من المعلومات التي يريد الطفل الوقوف عليها بقدر البالغون إخفاءها عنه .. فليس هنالك أقل ضرر من الإدلاء بالمعلومات والإجابات إذا التزم فيها جانب الصدق والاقتصاد . ونعني بالصدق عدم التوهم أو الإجابة الخاطئة ، أو الامتناع عن الإجابة بحجة عدم المعرفة مع إشعار الطفل بكذب هذا الإدعاء بأنك تخفي عنه أشياء تعلمها .. ونعني بالاقتصاد استخدام الألفاظ والمذكرات التي يتعامل بها الطفل بحيث لا يكون هناك مبرر للدخول في تفاصيل أو الإدلاء بمعلومات لا يستطيع أن يفهم حقيقة مدلولها تبعدها عن جوه أو لعدم نضجه . ففي المسائل الجنسية مثلاً يجب أن تعطى إجابة صحيحة عن كل ما يسأل عنه الطفل ولكن بالقدر الذي يحتاج إليه والذي يتعامل معه في بيئته ومشكلاته .. فلا الصراحة السكينة محدودة ، ولا التكميم الشديد جائز ...

ثانياً - مبدأ اليسر والبساطة :

ونعني بهذا المبدأ وجوب أخذ المسائل وتناولها بأسلوب يسير لا تعقيد فيه ولا تعنت . ولعل هذا أهم بكثير من المادة والمعلومات التي تقدمها .. وذلك لأن مشاعرنا ومظاهر سلوكنا تؤثر في الطفل بشكل سريع وفعال أكثر مما تؤثر فيه المعلومات التي يسمعها منا . فالمبالغة في التكلم أو المبالغة في الاهتمام والإجابة .. كلاهما يعطي الأشياء قبحاً خاطئاً في ذهن الطفل غالباً ما يجعل سلوكه نحوها منحرفاً ، فالتغير أن تؤخذ الأمور ببساطة تامة وأن تعالج جميع الأسئلة على أساس التفهم والتعاون على حل مشكلة قائمة فيكون مدار المناقشة حول ما يكفل للطفل نوعاً من المعلومات يتغلب بها على صموياته أو ينمى لديه ثروة يواجه بها صعوبات مستقبلة .

ثالثاً - معالجة الدوافع والطبول :

وبجانب ما ذكرنا هناك شيء هام جداً وهو أن الأسئلة كما أكدنا ذلك من قبل ترتبط بوجه عام بدوافع الطفل الخاصة وبمبولة العامة . فالإجابة على سؤال قد تستتبع أسئلة أخرى تكون الإجابة عليها عديدة الفائدة ما لم يعالج الدافع الذي يكن وراءها . فالطفل الذي يشعر بالحاجة مكانته في الأسرة لمولد طفل جديد . لا تحل مشكلة الإجابة عن سؤاله « من أين يأتي الأطفال ؟ » بأية إجابة علمية . وإنما تحلها معالجة الدافع بسلوك عام في المنزل يعيد للطفل أمانه . وكما يجب الاهتمام بالدافع يجب كذلك الاهتمام بميول الطفل العلمية والعملية بحسب ما نكتشف عنها أسئلته المقوم على تغذيتها وتنميتها . ولعل من بين أحدث الدراسات السيكولوجية الهامة اليوم ما يدور حول الكشف عن ميول الأطفال بدراسة أسئلتهم . فإن ذلك مما يسهل عملية توجيههم في الحياة باتخاذ أسلوب سلوكي عام نحوهم يكفل لهم النمو السوي .



إذا روعيت هذه الأسس أمكن أن تكفل للطفل وسائل وطرقاً تساعد على

تقدمه وتكامل شخصيته بعيداً عن الأزمات النفسية والصراع الذي يفسد حياته
ويبدد طاقته وجهوده في مستقبل أيامه .

المراجع :

- Susan Isaacs : Intellectual Growth in Young Children & Nathan Isaacs : appendix on Why Questions.
David & Rosa Katz : Conversations with Children
Tucker & Pout : Awkward questions of Childhood
H.G. Green : The Day-dream.

الدكتور عبد العزيز القرصي : أسس الصحة النفسية
الأستاذ محمد فؤاد مهول : مبادئ التحليل النفسي .

Summary

IBRAHIM ABU GHORRA : Children's Questions.

This is an experimental study showing the intrinsic characteristics of children's questions and their psychological value and functions. Every question should be regarded as a manifestation of a dynamic activity whenever an obstacle, in the field of a child, rises. It covers a whole situation a child lives; and there is no need to differentiate it into affective, epistemic, informational, . etc except from the constructional point of view. It is an expression of some kind motive and a desire for some knowledge of something unknown and of the way of using or mastering it. When emotions dominate the situation, a child is apt to lack logic. There is no reason to compare a child's logic to a primitive adult's thinking, where the principles that interpret each side are not the same.

Besides, a question — practically speaking — has a diagnostic psychological function. It has something to tell about intelligence, thinking, interests and character. And it is the adult's duty to know how to deal with a child's questions as to help him to grow into an integrated personality.

جماعات الأطفال

بقلم ماهر كامل

مدرس الفلسفة بـ مدرسة الصورة الثانوية

لا يكون الأطفال في السنتين الأوليين جماعات بالمعنى الصحيح للكلمة لأن الحياة مع آخرين تتطلب مراناً ودرجة من النمو وخبرة خاصة ، وبدون هذه الخبرة يكون من الصعب على الطفل أن يخضع للقوانين الاجتماعية التي تفرضها الجماعة .

وتختلف جماعات الأطفال باختلاف مراحل نموهم . بل إن مفهوم كلمة « نحن » يختلف في ذهن الطفل حسب درجة نموه إذ أنها ترمز في كل مرحلة من مراحل النمو إلى عدد الجماعة التي يتحد الفرد معها ونوع هذه الجماعة وأغراضها .

ففي المرحلة من ٣ — ٥ سنوات يطلق الطفل كلمة « نحن » على أفراد الأسرة . وفي المرحلة من ٥ — ٧ نستخدم كلمة نحن على « أنا وطفل آخر » أو على الأكثر في بعض الظروف على ثلاثة أفراد . وكلما نما الطفل تطلق كلمة « نحن » على عدد أكبر من الأفراد الذين يلعب معهم . فعند طفل الحادية عشرة تطلق كلمة « نحن » على جماعة من ستة أو ثمانية أفراد من جنس واحد « ذكور أو إناث » ومن مقاربة في حين نطلق كلمة « هم » على العصابة أو الجماعة المنافسة . وعند الكبار يقصد بكلمة « نحن » كل جماعة ينتمون إلى عمل مشابه أو ينسجون إلى دراسات واحدة .

من هذا يتبين لنا أن تكون الجماعات إنما يتوقف على درجة النمو الاجتماعي ولهذا ينبغي علينا أن نتابع التطور الاجتماعي للأطفال حتى نقف على نظام الجماعات ونطورها .

اتفق جميع العلماء الملاحظين أن الطفل في الشهر الأول من عمره لا يمكن اعتباره حيواناً اجتماعياً اللهم إلا بالقوة Potentially ثم يبدأ الاتصال الاجتماعي تدريجاً . ففي السنة الأولى نلاحظ على الطفل نوعين من السلوك الاجتماعي

هما : (١) لذة مرافقة الآخرين . (٢) محاولة ترمي إلى استمرار الاتصال الاجتماعي .
 فائدة الطفل من مصاحبة مجتمع من الكبار لا يظهر من سلوكه الاجتماعي عند الضحك أو الاندفاع فحسب بل أيضاً من طريقته التي تمثل فرض نفسه عليهم . ونستطيع أن نبين هذا الشئ في وضوح إذا حاولنا أن نحول بين الطفل وبين هذا الاتصال الاجتماعي فسرعان ما تجده بصرخ ويبلح في قوة وفي غضب ظاهر . وحتى إذا كان الطفل في بدء مرحلة النوم نجده يستيقظ ويصرخ ويأتى ببعض الحركات الجسمية الانفعالية بالرغم من أن كل أسباب الراحة تكون متوفرة لديه ما عدا هذا الاتصال الاجتماعي أو المرافقة . وثبت التجارب أن الأفضل في هذه الحالة أن يترك الطفل يصرخ كيفما شاء حتى يعلم أن هذه طريقة فاسدة لا تؤدى به للحصول على ما يريد ذلك أن الطفل إذ يصرخ إنما هو يحرب ويختبر . وإذا فهو أن يتأدى في هذه التجربة إذا ما عولجت بعناية من الكبار . أما إذا تكومت لدى الطفل عادة الصراخ المرافقة فذلك يرجع إلى عدم العناية بتربيته .

ويلاحظ أنه في سن أربعة أو خمسة أشهر لا يوجد أى تداخل بين الأطفال بعضهم البعض ولا يهتم الواحد بالآخر البتة حتى لو وضعوا في أماكن متجاورة جنباً لجنب . وأقصى ما يحدث منهم هو أنهم ينظرون إلى بعضهم البعض أو يمتسمون في فترات قصيرة متواصلة . ولكن لا يحاول أحدهم أن يقوم بالمقدمات اللازمة لقيام علاقة اجتماعية وثيقة . وعلى العموم في أثناء السنة الأولى كلها تكون معظم علاقات الطفل الاجتماعية مع الكبار . . . على أنه عند نهاية السنة الأولى تظهر بعض اتصالات وتكيفات بين الأطفال بعضهم وبعض .

وتلفت شارلوت بول (Ch. Bühler) نظرنا إلى أن هناك فرقاً كبيراً بين طفلين يلعب كل منهما منفرداً رغم أنهما جنباً لجنب وبين طفلين يملكان سوياً بمعنى الكلمة فالحالة الأخيرة وحدها تمثل نشأة الميول الاجتماعية . كما أنه يجب أن نفرق بين هذين السلوكين وبين سلوك طفلين يملكان نحو تحقيق قصد أو غاية مشتركة ويؤثر كل منهما الآخر بينهما تفاهم متبادل وتنظيم للتداخل وليس مجرد اشتراك في اللعب

واشتراك في النتائج . وليس لدى الأطفال الذين هم في السنة الأولى من عمرهم مثل هذه الصلات الاجتماعية المعقدة . وإنما هي علاقات قصيرة المدى ، وعلى أي حال فهي تاتي ضوئاً على نشأة جماعات الأطفال .

وفي المؤتمر الدولي التاسع لعلم النفس الذي عقد في جامعة ييل (Yale) سنة ١٩٢٩ قدمت شارلوت بول (Charlotte Bühler) السلوك الاجتماعي للأطفال في أواخر السنة الأولى إلى ثلاثة أنواع من الاتجاهات يمكن اعتبارها كمميزات وصفات عامة للشخصية .

(١) الطفل الأعمى الاجتماعي : وهذا الطفل لا يأبه لوجود طفل أو أطفال آخرين معه ويتصرف في وجودهم كما لو كان بمفرده ولا يظهر أي انفعال أو انتباه إلى حركات الآخرين .

(٢) الطفل المعتمد على المجتمع : وهو على عكس الطفل السابق يتأثر كل التأثير بوجود الآخرين في بيئته وبشباطهم . . . وهو إما أن يخاف من الطفل الآخر فيحاكيه ويطيعه ، وإما أن يضايق الطفل الآخر ويأخذ اللعبة التي في يده وهو ينسب الانسامة المنقصر حينما يتغلب عليه أو يفضب ويحقن إذا انتصر عليه الآخر .

(٣) الطفل المستقل عن المجتمع : وهذا الاتجاه يختلف عن الاتجاهين السابقين فهذا ولو أنه شاعر بوجود الآخرين إلى أنه ليس معتمداً عليهم فهو لا يخاف وجودهم ولا يهابهم والسكنه مع ذلك لا يمنع في أن يشترك مع طفل آخر إذا انتضى الحال وقد يعاون الطفل الآخر ويواسيه ويشجعه والسكنه مع ذلك يبقى مستقلاً في حركاته وأكرر أننا إذا ما تحدثنا عن السلوك الاجتماعي للطفل في السنة الأولى من الحياة فإننا نمنى أن العلاقات بين الأطفال في هذه السن تكون قصيرة المدى جداً ونادرة الحدوث وتقتصر على فردين فقط . فإذا ما اجتمع عدة أطفال للمعب فإن العلاقات والصلات لا تظهر بينهم جميعاً على أنهم جماعة بمعنى الكلمة ، بل بين عدة مجموعات صغيرة من الأطفال وكل مجموعة منها تتكون من طفلين . وحتى في هذه الحالة فإننا نجد أن كل طفل إنما يوجه نشاطه نحو تحقيق غايات خاصة أكثر منها

غايات اجتماعية . وقد نجد لدى الطفل استهواء عكسياً أكثر منه قابلية واستهواء لآراء الآخرين ... كما أنه لا يقبل أن يتدخل أحد في عمله أو دينه وبين طفل آخر بل يقاوم هذا التدخل ولذا فالمب الأطفال يغاب عليه المناقشة .

ولو انتقلنا إلى دراسة جماعات الأطفال الذين يبلغون من العمر سنتين نجد أنه حينما يلتقي الطفل بالأطفال الآخرين — بـ مدارس الحضانة مثلاً — فإنه لا يظهر إلا ميلاً بسيطاً ولكنه يقف من بعد يتأمل الأطفال الآخرين ويحلق فيهم تماماً كما يفعل نحو الأشياء المادية التي تحيط به . ويكون على استعداد للمب مع الكبار أكثر منه مع الصغار ، وبالتدرج يبدأ في اللعب بالأدوات بمفرده وينظر إلى الآخرين بين الفينة والفينة . . . وما هي إلا أيام قليلة حتى يستجيب الطفل آخر ويحاكيه ويتسمم ويضحك استجابة للطفل الآخر . وأخيراً يبدأ الضحك بنفسه — وإذا بانطول بعد أن يعتمد إذا ما حاول طفل أن يتخذ منه صاحباً نجده يتسمم ويد يده إلى الطفل الآخر ليسيراً يداً في يد .

والطفل في بدء اتصاله بالجماعة سلبى بمعنى أنه يعتمد على غيره في حماية نفسه وحماية لعبه وأدواته ، فإذا ما اعتدى عليه طفل آخر فإنه يركى ويصرخ مستعيناً في ذلك بالكبار . وقد يبدأ الطفل سلوكه الإيجابي نحو الجماعة بأن يضرب طفلاً آخر وينتظر ليرى ماذا يحدث . فكأنه يقوم بتجارب ليتعرف البيئة والجمع الذي يحيطه ويقف على ما يجب عليه أن يفعله وما يجب عليه أن لا يفعله فهو يحاول أن يضبط سلوكه حسب قوانين السلطة المحيطة به .

وعلى العموم فإنه ليس من السهل أن نحدد سلوك الأطفال نحو الجماعة في هذه المرحلة إذ أن سلوكهم يتوقف على تجاربهم الاجتماعية السابقة في المنزل . فقد يصدر نفس هذا السلوك من الأطفال الجدد — في مدرسة الحضانة — الذين في سن الثالثة والنصف أو الرابعة إذا كانوا لم يسبق لهم اللعب مع جماعات من الأطفال في منازلهم من قبل .

وقد يتصرف الطفل إزاء طفل آخر بأن يقلسه في رفق وابن أو يدفعه على الأرض

أو يقدفه برجله ولكن سرعان ما يعرف أن السلوك الجاف غير مرغوب فيه فيحاول أن يحقق حاجاته بأاليب مقبولة أكثر من المجتمع . وكما ارتقى ميل الطفل نحو الجماعة حاول أن يكتسب رضاهم وتقديرهم فنجده يبذل جهده في مساعدة طفل آخر أو يحاول أن يجعله يشعر بالأمان وعدم الخوف إذا بقي منفرداً ، بل يحاول أن يدخل السرور إلى قلب الآخرين . والأطفال الذين هم في سن الثالثة والرابعة يجدون لذة في ملاحظة سلوك الآخرين لمببينوا لهم أخطأهم رغبة منهم في إرضاء الكبار . كما أنهم يظهرون تقديرهم للأطفال الآخرين إذا ما قاموا بأعمال تسترعى استحسانهم وكثيراً ما نجد الأطفال في سن الرابعة يحمون حقوق الآخرين أو يمنعون أحد الأطفال من أن يأخذ بملكات طفل آخر . وأطفال هذا السن يلعبون غالباً في جماعات أكثر مما يفعل الصغار ومن النادر أن يلعبوا منفردين .

وهناك عقبة كداء نحول دون تنظيم علاقات الطفل بالجماعة وهي أن التغيير الانفعالي في السنوات الأولى من حياته سريع جداً ومدى انتباهه قصير ومتذبذب فانطلق الذي في المرحلة من سنتين إلى خمس سنوات وإن تحسن التعاون في القيام بالعمل المشترك لا يلبث يدعى ضعف قدرته على تركيز الانتباه أن يلتفت إلى شيء آخر لأن انتباهه غالباً ما يكون قسرياً ، فيدون التأثير الخارجي المستمر على الطفل قد ينسى الطفل نفسه ولا يحافظ على غرض الجماعة وغايتها ويغشى أغلب وقته في القيام بدور المتفرج أو أن يسير وراء غاية أخرى قد تتعارض مع غايات الجماعة . ويأخذ ثبات انتباه الأطفال في الازدياد في سن الرابعة والخامسة وهذا الثبات هو الذي يتيح الاشتراك الفعلي في حياة الجماعة قيمته العملية المطلوبة .

وفي جماعات الأطفال يكون لكل فرد مكانة خاصة وموقف خاص ، ولعل رفاق الطفل هم الذين يستطيعون تقدير أهميته لا من وجهة قدراته الخاصة بحسب بل أيضاً من جهة أهميته العملية للجماعة ككل .

ويبدو هذا التقدير الاجتماعي لأفراد الجماعة بوضوح في المرحلة التالية ابتداء من سن السادسة فصاعداً فمن المشاهد أنه في كل فصل مدرسي أو فرقة لعب حيث أمود

الأطفال أن يلعبوا ويعملوا معاً يشأ بالتدريج نظام للطبقات الاجتماعية بقبلة الجميع وهذا النظام يظهر مركز كل طفل بين أقرانه ومدى قدرته على مساعدة الجميع .
وإذا انتقلنا إلى دراسة المرحلة التالية نجد أن جوزيف لي Joseph Lee يطلق عليها اسم The Big Injun Age وقد وصفت هذه المرحلة في كتاب Nonsworthy & Whitley بأنها مرحلة عصابات الأطفال .

وفي السنوات الأولى من هذه المرحلة التي تبدأ من سن السابعة أو الثامنة نجد أن عصابات الأطفال غير منتظمة وغير مقصودة فالأطفال يجتمعون أثناء لعبهم في المدارس أو الشوارع والأزقة ويكون عدد الجماعة حول الستة أو أكثر .
ويقسم تراشر Thrasher عصابات الطفولة بحسب تكوينها الاجتماعي إلى مهوشة ومتناسكة وسرية وعرقية وإجرامية .

أ - فالنوع المهوش هو الطبيعي والغالب في عصابات الأطفال وهذا النوع بسيط جداً في نشاطه كما وأن إخلاص أفرادهِ إلى بعضهم ليس بالقوى أو المستمر ويربطها التقليد وحب الظهور والمنافسة .

ب - أما النوع المتناسك فهو أرقى من النوع السابق ويربط أفرادهِ غالباً الميل إلى المخاطرة . ويتصف أفراد العصابات المتناسكة بالأمانة لبعضهم البعض ويقسم أفرادها المال والمخاطر . . . الخ .

ج - والنوع السري يقلد الأطفال فيه جمعيات الهالكين حيث تقسم المهام على الأفراد ويطلبون فيما بينهم على ثقة سرية خاصة ويسيطرون على قوانين يتواضعون عليها . . . الخ وكلما اصطفت الجماعة بصفة الغموض الذي يستدعى الانفعال شعرت الجماعة بقوتها .

د - والنوع العرفي لا يوجد إلا بين الأطفال الكبار من سن ١٦ - ١٨ ويطلق عليه هذا الاسم لأن المجتمع والعرف يقبله وتتكون هذه الجماعات رسمياً لغرض الألعاب الرياضية أو السياسة . . الخ .

هـ - أما النوع الإجرامى فيتكون من شبان لا يتكفونوا تكوينا اجتماعيا صالحا وانحدروا فى نيارات الرذيلة والإجرام.

أما من حيث سيكولوجية العصبية فإن الجمعيات المتعددة فى السن والجنس سواء أكانت مفككة أم مترابطة فإنها مهمة وضرورية للأطفال فى المرحلة بين سن الطفولة التى يعتمد فيها الطفل على والديه وبين الاستعداد للاستقلال والتزواج وتكوين عائلات. فمن طريق هذه العصابات يتعلم الأطفال الاستقلال ويفهمون الديمقراطية فهماء عمليا، كما يتفقدون بمستويات معينة تحدد سلوكهم كالعذل والملكية والمهارة الجسمية والمثل العليا فى السكرم والاقتصاد والشجاعة والشرف والأمانة. وبذلك تقوم الشخصيات ولو فى شكل بدائى إذ أن الولد المشاكس أو الشيم أو المنافق أو الجبان. الخ سرعان ما يجد نفسه غير مرغوب فيه ومطرودا من العصبية وهكذا تضطره العصبية إلى أن يتعلم كيف يضبط نفسه وكيف يلائم بين حاجاته وحاجات المجتمع.

ووجود العصابات إنما يحتم وجود مواقف مشيرة سواء أكانت على صورة مداريات ومخاطر مشروعة أم كانت مشاكسة للناس ومخاطر غير مشروعة. وتعتمد هذه المواقف المثيرة على الفرص التى تسمح بها البيئة والدرجة التى وصلت إليها الجماعة من الرقى الاجتماعى وترابطها مع الجمعيات الأخرى كما تقف أيضا على الرغبات الوقتية لأعضاء الجماعة. وقد يلجأ أفراد العصابات فى بعض الأحيان لإشباع تهيأهم إلى التمثيل أو إجراء مباريات رياضية منظمة لكرة القدم كما أنهم يعملون على أن يكون لهم مكان معين يعتبرونه خاصا بالجماعة حتى ولو كان هذا المكان ركنًا فى شارع أو حارة كما أنهم ينتخبون اسما للعصبية مما يقوى شعورهم بأنفسهم ويكون هذا الاسم غالبا مشتقا من البيئة أو ممثلا لقوة أو ساطة كبيرة لها شهرتها كعصابة اليد السوداء أو قلب الأسد أو الزنبقة القرمزية. كما قد يتخذ أعضاء العصابة رمزا أو شارة تمثلهم ويعتزون بها.

أما عن البنات فإنهن لا يندجنن فى فى الحياة الاجتماعية بدرجة الأولاد وسواء

أكان ذلك يرجع إلى التكوين الفسيولوجي للبنت أو إلى التقاليد الاجتماعية التي تقيد الفتاة وتمنعها عن الخروج كثيراً فإن النشاط الاجتماعي للفتاة أقل بكثير جداً منه في حالة الصبية وكذلك من الصعب خلق روح الجماعة حتى في الجمعيات المنظمة التي تكونها البنات فالبنات تميل إلى الاستقلال عن الجماعة كما تشهد بذلك دراسات Margaret Mead ويبدو استقلال البنت واضحاً في ميلها إلى الأعمال الانفرادية كالرسم والحياكة . وحتى في لعبهن نظ الحيل أو « الحجلة » بأنهن لا يتخرطن في شكل فرق منظمة بل في شكل ألعاب فردية وبينما ينفهم الأولاد في حياة الجماعات أو العصابات تميل البنات إلى أن يكن أفراداً كل واحدة مستقلة بنفسها وهن لا يقبلن النقد ويستحيل عليهن أن يعملن تحت قيادة من يكرهن حتى ولو كان ذلك لصالح الجماعة . . . كل هذه العوامل تمنع من تكون العصبية المتماسكة وتكون سبباً في فشل النوادي أو الجمعيات التي تقوم في سن البلوغ عند البنات .

من كل ما تقدم يتبين أن تطور رقي الجماعة كثيراً يشبه بتطور الفرد . فكما أن الفرد في صغره يحاول أن يثبت ذاته بأن يفرض نفسه على الآخرين عن طريق التعدي والهجوم في أغلب الأحيان . كذلك نجد أن الجماعة في نشأتها تبدأ بالنضال والمنازعات ضد جماعات الأطفال الأخرى لإثبات ذاتها . ولكن هذه المرحلة بدون شك بدائية ينبغي أن تتطور إلى مرحلة التعاون كما نرى عند فرق السكشافه فبالرغم من أن كل قسم من الأقسام يتنافس الأقسام الأخرى ويحاول التفوق عليها إلا أنه يتم مع الأقسام الأخرى في تحقيق الغرض العام لجماعات السكشافه . وهذا التعاون في سبيل تحقيق الغرض الجرد العام هو دليل على النضج الاجتماعي للجماعة فمن الممكن الحكم على درجة نضوج الجماعة من مدى عزائتها عن الجماعات الأخرى أو تعاونها معها .

Résumé

MAHER KAMEL : Les sociétés d'enfants.

Étude de la conduite sociale de l'enfant depuis ses premières ébauches au cours de la première année jusqu'à l'âge prépubère ou les enfants aiment à s'organiser en bandes.

طريقة المشروع في الرياض المصرية

بقلم السيدة زكية عزيز

مدرسة بمهده التربية للعلماء

طريقة المشروع هي أحد المظاهر العملية التي تعبر عن التيارات الجديدة في التربية الحديثة ، وهي إذ تعد الطفل نقطة البدء ، والمحرك ، بل والغاية في التربية ، تتطلب من المدرسة الإلمام بالدوافع النفسية للطفل ، وخاصة تلك العوامل التي تؤثر في عملية التعلم عنده . وقد قطعت طريقة المشروع مرحلة الاختبار في أمريكا وإنجلترا وغيرها من البلاد ، وانتهى الرأي الآن إلى أنها خير أداة لتعليم الطفل ونشأته خلال السنوات الأولى من حياته التعليمية .

ولا يزال رجال التربية على خلاف في الاسم الذي يطلقونه على هذه الطريقة ، فبينما نجد Dewey . يطلق عليها « نشاط أو عمل » Occupations مع حرصه على تفسير المعنى المقصود من Occupations بأنه النشاط الذي يستغرق الطفل فيه المدة المستمدة منه ، لا يهتمس منه الوسيلة إلى غاية أخرى ، نرى دكرولي (Ducroly) . يطلق عليها « مركز التشويق » Centre of interest . أما كلمة المشروع Project فقد وضعها كيلباتريك W. Kilpatrick ، وهي الآن أكثر المصطلحات الثلاثة شيوعاً .

والقصد من المشروع استعمال لحظة الطفل المنفتحة إلى المعرفة في إيجاد هدف يتركز حوله تفكيره ، أو موضوع ينال من اهتمام الطفل بحيث يصبح يقبوعاً لنواحي نشاطه عموماً . والخبرة الشخصية المباشرة هي اللون الغالب أثناء استخدام الطريقة ، إذ أنها تجعل من أهم مقتضياتها أن يواجه الطفل مشكلات ومواقف ، يقبل عليها رغبة ، ليهلجها عملياً بقدر ما تسمح له قدراته ومهاراته . وخلال هذا الضرب من النشاط الذي يستغرق الطفل فيه بكليته بختيار ، لا شعورياً ، عمليات عقلية مستمرة

ومتصلة ، بما يصحبها من انفعالات ملائمة ، مما يؤدي بالطفل الى اطراد التكيف في سلوكه ويساعده في عمليات النمو العقلي والترقي العام في الشخصية . ومن المبسور أن نفس أثر هذا الترقى الشامل في سلوك الطفل ، فمن أبسط دلائله : اهتمامه بمواعيد المدرسة وطلبها والإقبال عليها راضياً لا مدفوعاً بعامل الشدة أو التأنيب ، وربط ما يسمه أو ما يقع عليه بصره ، سواء في الشارع أو في البيت ، بالمواقف التي اختبرها في المدرسة . هذا فضلاً عن روح المشاركة أو المعاونة الإيجابية التي تحتل بسلوكه عموماً . أما الأغراض التي تهدف إليها طريقة المشروع فأهمها أن تتخذ من الحياة وسيلة لإعداد الطفل للحياة ، وذلك بأن نجعل من الفترة الأولى للتعليم مجسداً يختبر فيه الطفل الحياة ، على صورة مصغرة ، داخل جدران المدرسة ، مما يعينه على ألا يتقدم بسنه الزمنى وحسب ، بل يقطع مراحل متعاقبة في كل من جانبي الترقى الانفعالي والعقلي أيضاً . وهذا الاتجاه الذي يهدف إلى العناية بصحة العقل ، كما يعني بصحة الجسم ، إنما يمثل النزعة الحديثة إلى تهئية الفرد للتمتع بالحياة ، تلك النزعة التي تمتد في أصولها إلى ما يجري في محيط علم نفس الطفل من تجارب وبحوث .

والسبيل الصحيح لتطبيق طريقة المشروع هو تنمية فكرة قد تسمى ، عرضاً أو لمناسبة ما ، والتوسع فيها والتعبير عنها بوسائل مختلفة تبعاً لما يكون موضعاً لاهتمام الأطفال وقتئذ . وأبسط ما يصح في طريقة المشروع إطلاقاً أن تقتصر المدرسة على عرض لوحة تكون نموذجاً للمشروع ، وإن كان من الجائز أن تستعين باللوحات للتعبير عن جانب من جوانب المشروع ، أو طرف من أطرافه . ولندكر مثلاً ذلك مشروع قصة الملح (الرسم ١) . ومن أمثلة المشروعات الناجحة دون الاستعانة باللوحات مشروع طعام الإفطار الذي كان الإنتاج فيه يستهلك أولاً فأول ، متيحاً للأطفال والمدرسة مجسداً لممارسة آداب المائدة بممارسة عملية ، وملائماً ليأهم دروساً قيمة في ضرورة العناية بنظافة الأكوالات و . . . الخ ، وإن كان لا يعني بالاحتفاظ بالآثار المادية التي يتركز حولها اهتمام بعض الزيارات التفتيشية .

وتستخدم طريقة المشروع على هذه الصورة في الرياض المصرية . غير أنها

→ رسم (١)

مشروع قصة الملح — روضة العباسية
يوم شهر سنة
٧ ٤ ١٤

(١) يرى إلى اليمين قصة الملح في
الملاحظات بالصور ، وتحت ذلك مباشرة
تري القصة بحسبة .

(٢) أما الخريطة التي إلى اليسار
فقد كانت في الرتبة الأولى من الأهمية
عند الأطفال ، وهي توضح مواضع الملاحظات
(تثليث مسحوق الملح) ، وقد ظهر إلى
أسفل الخريطة الألبوم الذي جمع فيه
الأطفال كل ما انفصل بقصة الملح .



← رسم (٢)

مشروع مهرجان الشملة — روضة مصر الجديدة

يوم شهر سنة
٧ ٤ ١٤

في أعلى الصورة بعض المناظر المصورة للمعصرة
والأشجار (الأهرام والمارة) ثم خريطة تبين خط
سير المهرجان وإلى جانبها صندوق الاقتراحات الذي يضع
فيه الأطفال الاقتراحات التي تخطر لهم في غير أوقات
العمل . يرى في الجزء الباقي من الصورة الأطفال منهمكين
في عمل جزء من المشروع .



→ رسم (٣)

مشروع مهرجان الشملة — روضة مصر الجديدة

يوم شهر سنة
٧ ٤ ١٤

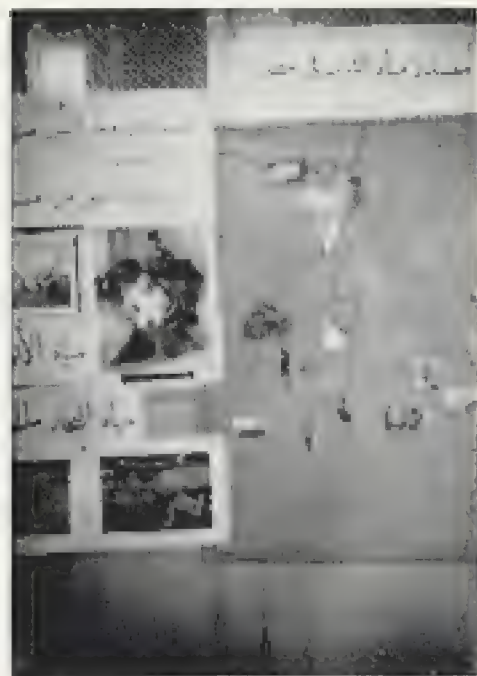
إنتاج لغوي ومعلومات عامة .



↑ رسم (٤) — مشروع القنار — روضة العباسية — ٦ ٦ شهر سنة
يقوم عدد من الأطفال باعداد التوتة وإحضار فواكه الطوب
وتهيئة المكان لبناء القرن اللازم لحرق الأواني الطينية .

↑ رسم (٥) — شهر سنة

مشروع القنار — روضة العباسية ٦ ٦
بقي أطفال الغرفة متصرفون إلى عمل
أواني من العجين تهيئاً لحرقها .



رسم (٧)

شهر سنة

مشروع مصدر مياه الشرب في مصر — روضة مصر الجديدة ٧ ٦
مجموعة من الصور عرضت بمناسبة دروس المعلومات العامة التي
كان محورها الحياة في السودان .

رسم (٦) مشروع مصدر مياه الشرب في مصر
روضة مصر الجديدة — شهر سنة
١. إنتاج لغوى مصور ، ٧ ٦

ب . خريطة نهر النيل مثبت عليها صور
للمعبر الأقطار الثلاثة : مصر والسودان والحبشة



رسم (٨) —
سنة

مشروع الصابون — روضة العباسية — ٧

- (١) يقوم بعض الأطفال بوزن المواد التي اشترك في جمعها
أفراد الفرقة استعدادا لتحديد المقادير اللازمة لعمل الصابون
(٢) يدون باقي الأطفال نتائج عملية الوزن .



رسم (٩) —
سنة

مشروع الصابون — روضة العباسية — ٧
يقبل بعض الأطفال مناديلهم بالصابون
الذي قاموا بصنعه والبعض الآخر ينشر
المناديل على الحبال لتجف استعدادا لبيعها .



رسم (١٠) —
سنة

مشروع الصابون — روضة العباسية — ٧

يقوم بعض الأطفال بكي المناديل .



رسم (١١)

شهر سنة

مشروع أنواع الطلاء — روضة الأورمان ٦ ٦

يرى بعض الأطفال منهمكين في دهان « عشة الدجاج » بالطلاء الذي أعدوه خصيصاً لها .



رسم (١٢)

شهر سنة

مشروع أنواع الطلاء — روضة الأورمان ٦ ٦

يتعاون الأطفال على إزالة بقع الطلاء باستخدام زيت التربنتينا الذي استخدم أيضاً في صناعة الطلاء. وتبدي الفتلة الواقعة إلى اليمين دهشتها لسرعة الزيت في إزالة البقع .

نستخدم في نطاق ضيق جداً بالنسبة لمجموع الرياض وذلك لعوامل كثيرة أهمها أن استخدام الطريقة يتطلب أمرين :

أولها إلمام علمي عملي ، من جانب المدرسة ، بأن الإعداد التربوي التعليمي للطفل في السنوات الأولى من حياته يتميز بأنه عمل وتفكير في آن واحد ، وهو في ذلك يستند إلى الحقائق المعروفة عن سيكولوجية الطفل في تلك السن . وكما تقدمنا به في مراحل التعاميم زاد فيها الجانب المفصلي ، ومن ثم ينبغي أن يكون الإعداد المزدوج للطفل بوصفه شخصية مستقلة ، وكذا بوصفه فرداً ينظم التعاميم والانسجام مع البيئة التي يقيم فيها ، في المرتبة الأولى من الأهمية ، بدلا مما يرى حتى الآن من الإسراف في الحرص على تلقيه ما جاء بالمقررات . فإن هذا القلب للأوضاع يجعل المقرر هو الهدف والغاية ، وبدلا من أن يوضع المقرر لخدمة الطفل كما يقضى بذلك كل نظام تربوي سليم ، أصبح الطفل هو الوسيلة لخدمة المقرر .

وثانيهما ضرورة إلمام المدرسة بقوانين التعلم ، أي كيف يتعلم الطفل — وعملية التعلم هذه تخاصص في ثلاثة قوانين ، مرتبط بعضها ببعض ، الأول منها يحتم على المتعلم مواجهة مشكلات ، ينبغي له الفصل فيها عن طريق التجربة والمحاولة الشخصية . والثاني يرى إلى أن تكون للتجربة صلة مباشرة بحياة الفرد ، حتى يستمد منها الرضى والمدة . والثالث يستغل لذة المتعلم في إثارة رغبته إلى متابعة نوع معين من العمل ؛ ويقاس مدى نجاح عملية التعلم بمدى رغبة المتعلم في المتابعة والاستمرار .

وإن التدريس على نهج طريقة المشروع وفي نطاق الأسس السيكولوجية السالفة الذكر ، يتطلب من المدرسة ، إلى جانب عمليتها المعتادة ، الاندماج في حياة الأطفال ، مع اليقظة الذهنية وحضور البدنية ؛ غير أنه من الضروري أن تتمتع في نفس الوقت بحرية العمل وثقة من تعمل معهم ، دون أن يقاس مدى نجاحها في تأدية رسالتها بالمقاييس المألوفة التي تجعل قصارى غايتها مقارنة بمعلومات الطفل بمنهج ثابت ، موضوع لجميع الرياض في جميع المناطق ، وإنما يقاس نجاحها بمدى ما يصل إليه الأطفال من استقلال في التفكير ، وقدرة على الاستمرار على العمل بمفردهم . فإذا توفرت هذه العوامل

استطاعت المدرسة اختيار المشروع والاتفاق عليه مع الأطفال ، حتى يشعروا بأن المشروع مشروعهم ؛ ومن ثم فإن الاختيار ، في أغلب الأحيان ، يكون لمقاربة أثارت اهتمام الأطفال وشغلت تفكيرهم : ومن الأمثلة على ذلك مشروع مهرجان الشملة ١٩٩٥ ، فإن الانتهاء بعيد ميلاد جلالة الملك ، وما امتازت به هذه المناسبة من جمال وتنوع في مظاهر الاحتفاء ، كان موضع الاهتمام الشديد عند الأطفال (الرسم ٢ ، ٣) .

أو قد يكون اختيار المشروع لمناسبة حدث غير مأثوف في الحياة اليومية المروضة ، ومن ذلك أن تأخير موعد تناول اللبن ، لأسباب طارئة ، كان مثار حديث شائق عرض فيه الأطفال والمدرسة اللاأثافي التي تستعمل في تناول السوائل وأنواعها ، من حيث أشكالها المختلفة ، والمواد التي تصنع منها ، وقد تركّز هذا الحديث حتى انتهى إلى مشروع الفخار (الرسم ٤ ، ٥) .

هذا وكثيراً ما يكون حديث الصباح الحافز على تكوين مركز التسوق ، مشروع مصدر مياه الشرب في مصر كان الإجابة العملية لاستفهام طفلة أثناء حديث كان محوره سقوط الأمطار بغزارة خلال الأسبوع الفائت ، فقامت تلقي هذا السؤال : « من أين نشرب في الصيف إذا كانت الأمطار تسقط عندنا في الشتاء فقط ؟ » ، فأخذت المدرسة توجه الإجابة بأسلوب على أدى بالأطفال إلى الرغبة في المزيد (الرسم ٦ ، ٧) .

وفقرة الأخبار أيضاً لا تقل في أثرها الفريد ، إن لم نزد ، عن حديث الصباح من حيث التوجيه الموفق نحو اختيار مركز التسوق أو المشروع . ومشروع الصابون ١٩٩٥ تبلور من الانتقال بالحديث عن أسماء الوزارات واختصاص كل منها ، فعندما عرج الحديث على معروضات وزارة التجارة والصناعة ، أعلن طفل في عظمة وافتخار ، أن والده يقوم شخصياً ، في البيت ، بعمل الصابون الاستهلاك اليومي فكانت هذه العبارة نواة لتحقيق الفكرة داخل جدران الروضة (الرسم ٨ ، ٩ ، ١٠) .

ويرجع مشروع أنواع الطلاب إلى المجهود الذي بذلته المدرسة لإثارة اهتمام الأطفال بالألوان ، وتذوق ناحية الجمال فيها بعد ما لمست في بدء العام الدراسي من جهلهم بأسمائها وعجزهم الملحوظ عن تذوق جمالها ، وكان من أثر ذلك أن زاد اهتمام الأطفال بالألوان جميعها وحينما وجدت (الرسم ١١ ، ١٢) .

ومن العوامل الحاسمة في نجاح الطريقة ، اقتناع المدرسة بالفكرة وتحمسها في تنفيذها ؛ وهي إذا اتفقت والأطفال على مركز التشويق ، وجدت نفسها مضطرة إلى تزويد ثقافتها في هذا الباب ، استعداداً للإجابة على الأسئلة المفاجئة للأطفال ، ثم لتثقل إليهم ، بعد التبسيط ، ما تراه ملائماً من المعلومات . والقائمة التالية من المراجع ، وهي خاصة بمشروع مهرجان الشعلة ، تعطي فكرة عن المراجع التي لزمنا تنفيذ هذا المشروع :

- ١ - الجرائد والمجلات التي ظهرت يوم ١١ فبراير سنة ١٩٤٥ .
 - ٢ - التاريخ القديم ، ترجمة الدكتور حسن كمال .
 - ٣ - قصص القدماء المصورة ، تأليف ابراهيم سيف الدين .
 - ٤ - المطالعة التاريخية ، تأليف ز . على ، م . م . زيادة ، أ . ن . هاشم .
 - ٥ - معجم البلدان ، تأليف ياقوت الحموي للبحث عن تاريخ تسمية البلاد المهمة التي مر بها المهرجان .
 - ٦ - دائرة المعارف محمد فريد وجدي للاطلاع على تاريخ اليونان وعلاقتهم بالألعاب الأولمبية .
 - ٧ - معلومات عن المقارة قديماً وحديثاً من أستاذ في التاريخ .
 - ٨ - الاتصال بمحطة القاهرة للسكة الحديدية لتبين المسافات بين البلاد المهمة التي مر بها المهرجان .
- وبعد الاتفاق على المشروع تفرغ المدرسة لوضع الخطة اللازمة للعمل فيما بعد ، وهذه الخطة تشمل عادة المواد الدراسية التي لها مجال في المشروع وتصيب كل منها خلال الأسبوع . ومن ميزات طريقة المشروع أن تصل المواد الدراسية بعضها

ببعض ، ان يجعل منها شبكة معارف ينظر إليها الطفل كضرورة أو وسيلة لها مكائنها
في العمل على تحقيق رغباته بالنسبة للمشروع : وهكذا ينفى مجهود المدرسة من
إعداد ذهني إلى آخر مادي ، و ينعكس أثر هذا في نشاط الأطفال ، فيما يرى من
وضوح تفكيرهم وانتظامه أثناء العمل .

فالاعداد الذهني يقتضى من المدرسة ، قبل مواجهة الأطفال ، التفكير الدقيق
في كل خطوة من الخطوات التي يتكوّن منها العمل أو النشاط . أما الإعداد المادي ،
فإن الأطفال يستطيعون ، إلى حد كبير ، القيام به . فمثلا لعمل الصابون ، الخاص بمشروع
الصابون ، أحضر بعض الأطفال مقادير صغيرة من الزيت ، وجاءت طفلة بمقدار من
الدقيق ، وساهم الآخرون بالجرائد القديمة . وفي اشترائهم هذا أثر جميل محدود ،
لأنه يكون مجالا عمليا لمرآتهم على الشعور بالمسؤولية والتفكير التعاوني ؛ وإن
إشراف المدرسة إشرافا فعليا على هذا الجانب من العمل يخدم الأطفال والمدرسة
ويساعد على نمو المشروع .

والتي يستمر العمل في طريقه الطبيعي ، لمسقا من الخبرة الشخصية المباشرة ، أن
الوقت المقرر للفترة ، وهو ٣٠ دقيقة ، لا يكفي في أغلب الأحيان لإيجاز شيء مما نود .
فنجأنا في علاج هذا إلى تجهيل « الجرس » المنذر بانتهاء الفترة ، وظللنا في العمل
مستغربين بدل الفترة فترتين أو أكثر . وقد تبين لنا أيضاً أن تسمية بعض أنواع
النشاط « معلومات عامة » كان أكثر دقة وتوفيقاً ، ومما ينطوي تحت « المعلومات
العامة » الدروس التي تعتمد بكليتها على التجارب ، كما رأينا في مشروع الصابون
والملح .

وهناك مواد كانت لا تجد لها مكاناً مناسباً في الخطة فكانت تدرس الأطفال
على حدة ، إذ ليس من الجائز إهمالها لحاجة الطفل إليها في السنوات الأولى من نشأته
مثل دروس الألعاب والموسيقى .

أما مادة التهذيب فلم يكن لها مكان في معظم الخطط ، ولم نحاول تعويضها
على حدة ، كما فعلنا في دروس الألعاب والموسيقى ، اعتقاداً منا بأن التربية الخلقية

بمعناها الصحيح ليست مما يلقى على الأطفال في دروس أو مواعظ منفصلة . وإنما كنا نعمل على أن تلمس بين طيات العمل والنشاط حيث يفسح المجال أمام الأطفال لممارسة السلوك الاجتماعي المرغوب فيه ممارسة عملية .

واسمنا نجد للدرجات ووسائل التشجيع التقليدية ، مثل النجوم الفضية وجدائل الشرف ، أى مكان في طريقة المشروع ، لأن الأطفال يجدون في لذة العمل ونمو المشروع ما يزيد حماساً وإقبالاً عليه ، ومن ثم يكون إقبالهم على العمل من أجل تحقيق فكرة ، لا للحصول على نجمة .

هذا والخطوط التي تكررت الإشارة إليها ، مرنة في طبيعتها تتحمل التغيير والتأجيل تبعاً لما تلقى المدرسة من ملاحظات الأطفال وأسئلتهم ، أو ما نلاحظ من أخطاء لغوية شائعة أو ما شابه ذلك مما يضطر المدرسة إلى التوقف قليلاً حتى تملأ الفراغ وتسد النقص وتصحيح الخطأ .

إن طريقة المشروع تمثل التيارات التربوية الحديثة التي تستند إلى فهم صحيح لسيكولوجية الطفل وقوانين التعلم ، وهي فيما نعرف حتى الآن خير الوسائل لإعداد الطفل عن طريق الحياة .

Summary

ZAKIA AZIZ : The Project Method in the Kindergartens of Egypt.

The Project Method is one of the practical expressions of the new trends in modern education. The child is its aim. Its ideal is the preparation for the growth of an integrated personality. The means are life itself and the teacher whose experience is based on child psychology, with special emphasis on the laws and the process of learning.

A project is a centre of interest that stimulates the child's desire to know. It becomes an incentive to a wholehearted activity. The child who is absorbed in such occupation experiences, though unconsciously, various and continuous mental

operations accompanied by emotions, resulting in an increase in the mental structure and the growth of the personality. The application of the method in our kindergartens is limited for more than one difficulty. The teacher, in addition to that which is previously required of her, should be entitled to freedom of work and confidence from the authorities. Then the choice of the project could be done by the children with the teachers's guiding help, to allow for the pleasure of feeling that the project is their own. The choice is always the after effect of an excursion, public holiday, morning talk, a practical answer to a casual question from a child, . . . etc. The choice is followed by the teacher's plan for work and the collecting of material and information. The children's willing cooperation to collect material and work in groups allow for practicing social rights and obligations.

The following conclusions are drawn from our direct personal experience, during the application of the method:

1. Signals of the school bell are ignored and children carry on with their occupations.
2. The use of formal means of encouraging, e.g. marks and stars, is absent. The children enjoy the work for its own sake.
3. The important subjects e.g. music and games are taken separately if they find no place in the plan for work.
4. The plan is essentially elastic to meet the demands of the unexpected questions and remarks that children are bound to make.
5. The period "ethics" on the traditional time-table is neglected, for children practice the desired behaviour right through the hours of work.

مكتبة الأطفال

بقلم الأستاذ سيد قطب

الطفل أبو الرجل . . .

هذه الجملة من أصدق الجمل التي تصور الحقائق الكبيرة في كلمات قليلة . فنحن نعلم اليوم — بما يشبه اليقين — أن سنوات الطفولة الأولى ذات أثر حاسم في مجرى حياة الفرد ، وتكوين عاداته وأخلاقه وسلوكه ، وتكوين شخصيته وتحديد اتجاهاته ، في سنوات شبابه ورجولته وكهولته وشيخوخته !

ولكن معرفتنا بهذه الحقيقة — في مصر — لم تفتح آثارها الكاملة بعد . فمناياها بالطفولة لا تزال شبه معدومة . ولا أعنى المنزل وحده . إنما أعنى المدرسة كذلك ، وأعنى معها البحوث والدراسات الخاصة بهذه المرحلة من حياة الأفراد . ولا تزيد الكتب التي صدرت باللغة العربية خاصة بدراسة حياة الطفل على عدد أصابع اليد الواحدة ، فإذا أضفنا إليها الكتب التي تعالج مرحلة الطفولة ضمن فصولها العامة لم يكدر يرتفع العدد إلى عشرة . . . وهي قلة ملحوظة تدل على مقدار عنايتنا بهذا الجانب الحيوي الهام .

ولا تزيد عنايتنا بالطفل في المدرسة شيئاً عن الدرجة التي يرمز إليها عدد الكتب المؤلفة عن حياة الأطفال ، بل ربما نقصت كثيراً . إن لم نقل إنها خارجة عن حساب المدرسة المصرية في هذه الأيام !

والواقع أن فكرة الغالبية الساحقة من المدرسين والمدرسات عن حياة الطفل قاصرة جداً ، وعنايتهم بفهمها ودراستها لا تنكاد تذكر . فإذا وجدت قلة نادرة من بينهم تقيم لهذه المسألة وزناً ، فإن النظام المدرسي الآلي لا يتيح لهم أن يعنوا بها عناية مجدية . وذلك إذا استثنينا المدارس النموذجية وبعض رياض الأطفال . وحتى

هذه المدارس النموذجية والرياض لا يعدو الأمر فيها مجرد مبادئ، لهذه العناية، ولا تزال في دور التجربة التي تعتمد على التقليد أكثر مما تعتمد على أسس مستقلة لدراسة الطفل المصري في حياته وبيئته الخاصة.



والعناية بمكتبة الأطفال فرع من العناية بالأطفال ! فبعد هذه المقدمة نستطيع أن نتصور مقدار العناية بذلك المكتبة ، وبكل ما يقرؤه الأطفال في اللغة العربية . وقيل أن تمضي في الحديث بحسن أن نحدد ماذا نعني بكلمة الطفل هنا في صدد الحديث عن مكتبته . إن السنوات الخمس الأولى في حياة الطفل تكاد تكون خارجة هنا من الحساب . فهي دور الحضانة الأول ، والممول فيه على المحاكاة ، وعلى التلقين اللداني من الوالدة أو الخاضنة ، ومعهما الوالد وبيئة المنزل المحدودة على كل حال . وهي مرحلة لا نعتينا كثيراً في صدد الحديث عن « مكتبة الأطفال » لأن الطفل لم يبلغ مرحلة القراءة بعد في هذه السن . أما الفترة التالية مباشرة لسن الخامسة ، والتي تمتد إلى الثانية عشرة أو أكثر قليلاً فهي التي نعتينا .

وهذه الفترة التي تمتد سبعة أعوام أو ثمانية يمكن تقسيمها إلى مرحلتين أو ثلاث مراحل إذا أردنا الدقة في التقسيم .

المرحلة الأولى — وهي مرحلة متميزة نوعاً — تمتد من الخامسة إلى الثامنة . والمرحلتان التاليتان — وهما متداخلتان — تستغرق إحداها السنتين التاليتين (التاسعة والعاشرية) وتلحق بها المرحلة الأخيرة (من العاشرة إلى الثانية عشرة أو ما بعدها بقليل)



فما مدى عنايتنا بتوفير مادة القراءة للأطفال في هذه المراحل الثلاث ؟ إن معلوماتي عن « رياض الأطفال » قليلة نسبياً . أما معلوماتي عن المدارس الأولية والمدارس الابتدائية فوافية فيها أعتقد .

وعلى أية حال فالمكتبة المدرسية والكتب الدراسية في الجميع نافعة تقصاً بحجلاً
أما في المدارس الأولية والابتدائية خاصة ، فهي كتب مثمة مؤذية ، وأهل
أبصر أضرارها تبغيض الطفل في القراءة ، وغرس عادة الانصراف عنها في حسه
وهو بعد طفل صغير .

ولقد قمت مرة باستفتاء للتلاميذ في أربعين مدرسة مختلفة بين الابتدائي والثانوي
بنين وبنات ، في مدارس أميرية ومدارس حرة ، وفي جهات مختلفة من المملكة
المصرية ، بعد أن أحطت الاستفتاء بكل ما يمكن أن يجعله صحيحاً خالياً من
التأثيرات الخارجية .

وكان موضوع هذا الاستفتاء : أحب درس إلى التلاميذ . وأبغض درس إليهم
فلما أحب درس ، فقد اختلفت عنه الإجابات . وأما أبغض درس فقد اتفقت
الأغلبية في كل فصل في جميع المدارس .. على أنه هو درس « المطالعة » !
ولا شك عندي في أن كتب المطالعة الموضوعة بأيدي تلاميذ المدارس كقبلة
بتكوين هذا الاجتماع الرائع على كراهية درس المطالعة ، حيث لا يتدخل أي عامل
آخر في هذا الإحساس ، لأن درس المطالعة بالذات لا يكلف التلاميذ جهداً كدرس
الإنشاء مثلاً أو درس القواعد أو درس الحساب . فلم يبق إلا أن الكتاب يشككه
ومبادئه هو منبع هذه الكراهية التي تشترك فيها الغالبية من التلاميذ !

والسبب الأول في سقوط كتاب المطالعة في هذا الاستفتاء ، أن واضعيه لم يلقوا
بالهم إلى التلاميذ إطلاقاً . إنهم ألغوا بالهم إلى الموضوع على أحسن تقدير . وإن
كان يبدو في كثير من الأحيان ، أنهم لم يلقوا بالهم إلى شيء . ما ! إنما هي جهل
وموضوعات متفائرة ضموها في كتاب !

وليس كتاب المطالعة وحده هو الذي ينهم بهذه السمة ، فكتب المحفوظات
كذلك ، ومثله كتاب المعلومات العامة وكتاب التاريخ وكتاب الجغرافيا ومسائر
الكتب المقررة الموضوعة بأيدي التلاميذ .

وقبل الكتب كانت البرامج . وهي جميعاً لا تحسب حساباً لطبيعة الطفل ، ولا يبدو أن واضعها فكروا في هذا الأمر أقل تفكيراً !

وفي المدرسة تعاون المناهج والكتب والمدرسون وطرق التدريس على مهمة واحدة : هي . . . « سرقة طفولة الأطفال » . فالجميع يحاولون إضاح الطفل قبل الأوان ، ومخاطبته بطريقة الرجال ، وتوجيهه توجيه الرجال . . . هذا إذا كان هناك قصد معين في هذا التوجيه !

والنتيجة أن يكره الطفل الكتاب ، وأن ترسخ في نفسه هذه الكراهية . فما يكاد يترك المدرسة حتى يلقى بالكتب الكريهة بعيدة عنه ، ثم لا يحاول أن يعاود هذه العمليّة الكريهة . وتلك هي العلة الأولى لما نشكوه فيما بعد من الإعراض عن القراءة ، وتضييع أوقات الفراغ عند الرجال في الجلوس على المقاهي أو لعب القمار !

وندع المدرسة المصرية لننظر في المحيط الخارجي . فترى العناية بالتأليف للأطفال أظهر وأكثر ، ونرى المحاولات لإنشاء « مكتبة الأطفال » تتعدد وتتوالى ولكن من الحق أن نقول : إن كل ما وصلنا إليه حتى اليوم هو وجود بعض كتب الأطفال لا « مكتبة الأطفال » على النحو الذي يعبر عنه هذا العنوان .

نعم وجدت كتب الأطفال قليل منها جيد ، والكثير به بعض النقص والخطأ . ولكن « مكتبة الأطفال » لم توجد بعد . لأن هذه المكتبة مشروع ضخم معقد ، يحتاج إلى دراسة طويلة ، وبرنامج خاص ، وتصميم معين . وعدد من المؤلفين يعملون وفق هذه الأسس عدداً متطاولاً من السنوات .

وقبل أن نشرح شيئاً من هذه الأسس يجب أن نجيب على هذا السؤال :

— ما غايقتنا من تأليف « مكتبة الأطفال » ؟

ولكي نجيب عليه يحسن أن نستعرض نظريتين في التربية تحكمت كل منهما في خطط التعليم والتربية وبراغمهما فترة من الزمان .

ففي وقت من الأوقات لم يكن لطبيعة الطفل وميوله أية قيمة في نظر المدرسة .

وكان هناك قالب معين يجب أن يصب فيه كل طفل ، أخرج مناسباً للبيئة التي يعيش فيها ، دون أن يقام وزن لاستعداداته وميوله الشخصية ، ونزعاته كفرد مستقل له كيان خاص — ولا تزال هذه النظرية هي المسيطرة على المدرسة المصرية في أشد صورها جوداً وآلية .

أما اليوم فتظلنا النظرية الأخرى القائمة على تقدم البحوث النفسية ووجود مدارس التحليل النفسي ، وهي شديدة العناية بالميل الفردية إلى حد كاد يتجاوز حد الاعتدال ، فلا يحسب للحياة الاجتماعية حساباً ، ولا يقيم لضرورات هذه الحياة وزناً ، ويكاد يحصر هدفه الأخير من التربية والتعليم في تنمية مواهب الطفل الخاصة إلى أبعد الحدود .

وبين هذين الطرفين نستطيع أن نجد نحن طريقنا المأمون . فنجعل الهدف إعداد الطفل للحياة الاجتماعية مع مراعاة ميوله واستعداداته الخاصة . وبذلك نستغل ميوله في تحقيق هدف أكبر من إرضاء هذه الميل ، وهو الوصول به إلى حالة معينة يواجه فيها الحياة العامة بأقل ما يمكن من كبت ميوله الفردية واستعداداته الخاصة .

وليس هذا الذي مر خروجاً عن موضوع « مكتبة الأطفال » ولا استطراداً إلى بحوث نظرية في التربية . فمكتبة الطفل إن هي إلا أداة من أدوات التربية والتعليم . وهذه لا بد أن تخضع للعناية النهائية من هذه الأدوات .

هذه العناية ذات أثر في موضوعات مكتبة الأطفال وطرائقها . ففي وقت من الأوقات ، كان الغرض الخلقى هو الذى يسيطر على معظم ما يقدم للأطفال من مقروءات . فكانت الحكيم والنصائح هي المادة الأولى للكتب . فلما خفت حدة الدفعة الوعظية المباشرة ، ظل « المغزى » هو الذى يسيطر على ما يقدم للأطفال من حكايات وقصص ، وهو الذى يبرز في نهاية القصة بصورة مستقلة . وكلنا يذكر تلك الكتب التي كانت تختتم كل قصة بسطر مستقل عن « المغزى » !

وفي وقت من الأوقات — لعله لا يزال قائماً — كان الغرض المعلن أو الأدبي هو الذي يسيطر على كتب الأطفال . وكان تزويد التلاميذ بطائفة ضخمة من الألفاظ والتراكيب هو العمل البارز فيما يقدم إليهم ليقرأوه !

وبإلى هذه اللحظة لم تستقل « مكتبة الأطفال » عن هذين الغرضين اللذين لا يجوز أن يسيطر على هذه المكتبة وحدها ، ولأن يكونا الهدف النهائي الأخير وأست أسائر المتعلمين من أنصار المدرسة الحديثة في التربية ، فأزعم أن هذين الغرضين خارجان عن أغراض « مكتبة الأطفال » الأساسية . كما لا أزعم أن « التسلية » وإثارة شوق الطفل ونشاطه ، هما وحدهما اللذان يجب أن يسيطر على التأليف للأطفال . . .

وشيء من القصد والاعتدال ، يجعلنا نقرر أن مجموعة هذه الأغراض مضافاً إليها تزويد الطفل بطائفة من المعلومات الثقافية العامة هو هدف « مكتبة الأطفال » على العموم .

ونحدد هذا الكلام ونأخذه ، فنقول : إن الهدف الأخير من مكتبة الأطفال هو مزيج من :

١ — تنمية معجم الطفل اللفظي بتزويده بطائفة صالحة من الألفاظ والتراكيب والأساليب .

٢ — تهذيب ذوقه الفني بالأساليب الأدبية المناسبة ، والصور والألوان المصاحبة .

٣ — إرهاف حسه الإنساني والخالق بجمال الأساليب والصور ، وبطبيعة الموضوعات التي تختار ، وما تثيره في النفس من انفعالات واستجابات .

٤ — تزويده بطائفة صالحة من المعلومات الثقافية في كل اتجاه بما يناسب مستواه .

٥ — إثارة شوقه ونشاطه وإيقاظ ميوله واستعداداته ، وإدخال البهجة على حياته ، مع تحقيق كل ما مر من الأغراض .

ولتحقيق هذه الأغراض كلها ممتزجة ومبلورة في ذلك المزيج ، يجب أن تدرس طريقة الطفل في الإحساس والتصور ، ثم طريقته في التعبير . حتى تقدم له الثقافة

والتهديب الذوق والخلق والاجتماعي ، بالطريقة التي تشوقه ، وفي الأسلوب الذي يحبه ، وفي اللغة التي يفهمها في كل مرحلة من مراحل الطفولة الثلاث .



ونبدأ بالمرحلة الأولى .

والطفل في هذه المرحلة خيالي إلى أبعد الحدود ولكنه واقعي إلى أبعد الحدود أيضاً ! ولكي نترجم هذا الكلام إلى لغة « علم النفس » نقول : إن هذه المرحلة هي مرحلة الخيال الحسي .

فالمحسوسات وحدها هي أساس تصور الطفل في هذه المرحلة ، ولكن خياله يعطى لهذه المحسوسات كل الحركات الخيالية التي تخاف كل معقول ومنظور في كثير من الأحيان .

فهذه اللعبة الخشبية كأن حى يتحرك ويأكل ويسمع ويجيب . وهذه الشجرة تلك أن تقفز من مكانها وأن تقوص في الأرض أو تصعد إلى السماء . وكل شيء تدب فيه الحياة وبذات العمل ويستجيب على نحو من الأنحاء . ولكن هذا الخيال كله يعجز عن تصور حالة نفسية أو شعورية ليست حسية ، كل العجز . وكل المعنويات تقر يرباً خارجة من حسابه ، ولا مدلول لها في عالمه .

ومعجم الطفل اللفظي والتعبيري في هذه المرحلة ضيق . وهو يكاد يكون محصوراً في « أسماء » المحسوسات التي مرت به و « الأفعال » التي تعبر عن الوقائع المحسوسة في عالمه ، و « الحروف » التي تربط هذه الأفعال بتلك الأسماء . وكثيراً ما يخطئ في استخدام هذه الحروف فيضع « على » موضع « في » كما يستخدم « في » بدل « الباء » أو العكس في كثير من الأحيان .

والأغراض الفائية لا وجود لها في عالم الطفل في هذه المرحلة . فالحركة في ذاتها هي التي تثير انتباهه . ففي قصة « القروود والطرايش » مثلاً ، لا يهمه أن سرعة بديهية يانع الطرايش هي التي هذته إلى حيلة رمى طرفوشه على الأرض لتقلبه القردة فوق الشجرة ، فترمى بالطرايش التي سرقها منه وهو نائم . ولكن الذي يهمه هو حركة

ليس القردة لأطرايش ، وحركة قدفها هذه الطرايش تقايداً للرجل . وهما حركتان تثيران في نفسه الفرح والنشاط بغض النظر عن « المفزى » الأخير أو المعلومات الداخلة في ثنايا القصة عن ميل القروء المحاكاة . وتسلسل القصة إذن لا يهمه بمقدار ماتهمه كل حركة فيها على انفراد . والمواقف المثيرة وحدها هي التي تبقى في وعيه عند ما نطلب منه إعادتها عليك !

والزمن لأحساب له ولا مدلول عند الطفل في هذه المرحلة . وكل شيء يمكن أن يقع بدون حساب لعامل الزمن أيضاً . وقد يعرف كيف يعد ، فيعرف أن عشرة أيام أكثر من سبعة ، ولكن العلاقة بين الحوادث والزمن مفقودة بقاءً ، فهو يستطيع أن يكبر حتى يصير كأبيه مثلاً في يوم ، أو عشر سنوات ، أو مئة سنة على السواء ! والقطعة التي ولدت اليوم في الحكاية يمكن أن تصيد العصفور غداً ، أو في هذه اللحظة بدون حساب لعامل الزمن في نموها وقدرتها على الاصطياد ؟

وهذه المعلومات تثير لنا طريق التأليف للطفل في هذه المرحلة . فالحكاية هي المفضلة عنده . ويجب أن تقوم هذه الحكاية على مجموعة مواقف مثيرة سريعة الحركة ، وأن تخلو من العناصر المعنوية التي لا تبرزها الحركة الحسية ، ولا ضرورة للتفكير فيها بعامل الزمن في تسلسل الحوادث .

ولكن لكي لا نهمل الأغراض الخلقية والدوقية والعقلية يجب ألا نضمها حركات شريرة ، ولا مناظر مخجلة ، ولا انفصالات مخيفة مؤذية الأعصاب . وبحسن كذلك أن تراعى الحقائق العلمية بقدر الإمكان على شرط ألا يخل ذلك بجمال القصة وتشويقها . وإذا استطعنا أن نقيم الحوادث الخيالية المثيرة المشوقة على حقيقة طبائع الأشياء والحيوانات والناس الداخلة في بناء القصة ، كان ذلك أفضل . وإن لم يكن كله ضرورياً .

ولما كان الخيال الحسى هو أساس تصور الطفل حينئذ ، فإن الحكاية التي تمثلها الصورة تكون أنسب من الحكايات التي تمثلها الألفاظ . لأن التصور عن طريق الألفاظ وحدها يجهد للطفل من ناحية ، ولأن معجمه اللفظي في هذه المرحلة لا يسمع

باستخدام جميع الألفاظ والتراكيب التي تصور الحكاية من ناحية أخرى . وحيلت
تنوب الصورة المتطورة عن كثير من العبارات الملفوظة أو المكتوبة ، فيتم تصور
الطفل للأحداث ، ويربط بين الصورة والعبارات فيساعد هذا في تنمية معجمه اللفظي
لأن الألفاظ في هذه الحالة ترتبط بالصورة وتحفظ معها في مخيلته لا في ذاكرته بحسب .
وهذه الألفاظ القليلة التي تستعمل المساعدة بحسب ينبغي أن تخلو من ألفاظ
« المعاني » على قدر الإمكان ، وأن تكثر فيها الألفاظ الدالة على الحسوسات والحركات
الحسية . لأن تجارب الطفل النفسية والشعورية إلى هذا الوقت ضئيلة ومحدودة .
واللفظ المعنوي رمز على تجربة نفسية سابقة فهو غير مفهوم عند الطفل ولا مدلول
له في عائلته ، مهما بلغ المدرس من المهارة في تفهيمه معناه . فالعلم بالشيء ، فرع عن
تصوره ، والطفل لا يتصور المعنويات في هذه السن ، فلا يفهم ما يدل عليها من الألفاظ
ويبقى بعد ذلك أن نقول : إن الصور الملونة أشد إثارة للطفل من الصور السوداء .
على اختلاف في تأثير الألوان المتعددة ، ليس هنا مجال التفصيل فيه ^(١) .
والحركة العامة في الصور أهم في نظر الطفل من تفصيلاتها الدقيقة ، فيكفي أن
تعطيه الصورة التأثير العام ، لأنه لا يقف طويلاً . بل ربما لا يقف أصلاً . عند
الجزئيات .



فإذا وصلنا إلى المرحلة الثانية فنحن أمام صبي تماماً إدراكه (ولسكنه لا يزال في
دائرة الحسوسات) . ونما معجمه اللفظي (ولسكن لا مدلول في نفسه للكثير
من ألفاظ المعاني) . ونمت معلوماته إلى حد ما .
والقصة في هذه المرحلة أيضاً يجب أن تظل عماد المكتبة . ولسكن يمكن أن نقسم

(١) ذات التجارب التي أجريت في أمريكا على أن ترتيب الألوان من حيث جاذبيتها في نظر
الأطفال كما يلي : من سن ٣ إلى ٥ الأحمر والأخضر والأزرق ثم الأصفر . ومن سن ٧ إلى ١٢
الأزرق والأحمر والأخضر ثم الأصفر . أما في السكيا والأزرق في المقدمة ثم يليه الأخضر فالأحمر
ثم الأصفر . وقد لوحظ بوجه عام أن جاذبية الأصفر ضئيلة جداً في حين أن أشد الألوان إثارة
للطفل هي الأحمر والأزرق والأخضر وتكاد تكون هذه الألوان الثلاثة في مستوى واحد .

بين الصورة والألفاظ . فتكون الألفاظ هي الأصل والصورة هي المسكلة لهذا الأصل
ولكن بنسبة كبيرة . كما يمكن أن يكون المعلومات الثقافية الدقيقة نصيب في
القصة ، فتلاحظ — بنسبة أكبر — الحقائق الواقعة في تأليف القصة إذا تناولت
مادة أو حيوانا . على أن يكون للتخيل الحسي نصيبه في القصص الخيالية كالأساطير
الخرافية . مع ملاحظة أن العاقل في هذه المرحلة قد نما وعيه فأصبح يفرق بين
المخلوقات الحية والمواد الجامدة ، وبأن يعرف الحدود الحقيقية لمقدرة هذه المخلوقات
الحية . فيجب ألا تفقد ثقته بالإغراق في تصورات طفلية كالتي كان يجبر ويتخيلها
في المرحلة السابقة إلا إذا حدثناه بلغة الأساطير وفي جو الأساطير .

أما الأمر الذي يجب أن نحذره أشد الحذر فهو إثارة غرائز الشريرة أو تصوير الشر مقتصرًا في قصة من القصص، أو رسم مواقف مخجلة أو وقحة. وإذا كنا لا نطبق « المعزى » البارز المخصوص عليه، فإننا في الوقت نفسه يجب أن نذكر هذا المعزى في ثنايا القصة وفي نتائج الحوادث. والطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يدرك هذا المعزى وأن يتأثر به بدون أن ننص عليه.

والملاحظة الأخيرة في هذه المرحلة ، هي أن نتوخى بقدر الامكان البعد عن الفاظ المعاني — إلا في دائرة ضيقة — فالخوف والغضب والألم ، وأمثالها قد تكون في المستوى المفهوم في عالم الصبي حينئذ . والسكن المروءة ، والمجد ، والشرف ونظائرهما ، يصعب تصورها في نفسه ، لأن مدلولاتها انفعالات معينة واستجابات خاصة لم يتعرض لها الصبي ، واللفظ لا يخلق في النفس معنى جديداً ، إنما كل مهمته أن يستدعي فيها معنى سابقاً قد استقر فيها .

❖ ❖ ❖

أما المرحلة الثالثة فتعطينا من كثير من هذه القيود .

لقد نما تصور الصبي وإدراكه، ومرت به بعض التجارب النفسية المحدودة .
فأحب أشياء وكره أشياء . وتألم ورضى . وانتقم وتسامح وأخذ استفاد كثيراً
من المعلومات الثقافية ، ووصل إلى مستوى الشهادة الابتدائية في الخامس . وبسبب

تلك التجارب وهذه المعلومات نما معجمه اللفظي ، وأصبح يستطيع أن يدرك كثيراً من مدلولات الألفاظ المعنوية .

وإذا كانت القصة لا تزال هي أحب ما يقرأ في هذه المرحلة ، فإن عرض المعلومات العامة في صورة مشوقة قد يساوى في لذته لقصة .

نم إن القصة التاريخية هنا ، وقصص الأبطال التاريخيين والمعاصرين نجد لها مكاناً في مكتبة هذا العلام .

وبهذا كله يفسح المجال أمامنا لتنمية هذه المكتبة ، وتزويدها بشئ الفنون والثقافات في الحدود المناسبة ، على شرط أن نلاحظ دائماً عامل التشويق .

ولصورة هنا مكانها . والسكنى المكان المحدود لجرد التوضيح أو التزيين ! والمعنويات مكانها كذلك ، على ألا يحددنا هذا القول فنفرق في وصف الانفعالات النفسية ، والخطرات الشعرية . فنحن لا نزال أمام طفل محصوله من التجارب النفسية ضئيل ، فيجب أن نظل الحادثة هي عماد القصة وأن تكون المعلومات الحسية هي مادتها الأصلية !

وتبقى كلمة أخيرة عن الأسلوب .

وقد ورد في هذا المقال مرات اصطلاح « معجم الطفل » . وفي اللغة العربية لا تزال في حاجة إلى جهد جبار لتحديد هذا المعجم .

لقد استطاع « ويست » في اللغة الإنجليزية أن يحدد هذا « المعجم » وذلك بعد بحث طويل عن الألفاظ التي يستخدمها الأطفال في جهات متعددة في أعمار مختلفة .

ومن مجموعة هذه الألفاظ استطاع أن يحدد معجمه المتدرج في كتبه المعروفة بحيث ينمو معجم الطفل عاماً بعد عام بنسبة معينة ، وبحيث يقتصر في كل سنة على عدد محدود من الألفاظ يستخدمها في كل ما يكتبه للطفل في هذه السنة .

وقد نحتاج نحن إلى مجهود أضخم من الذي بذله « ويست » في تجاربه .

إن الأطفال في مصر وفي جميع البلاد العربية لا يتفاهمون باللغة العربية بل يتحدثون بلغة أهلهم — وهي العامية — فمن الصعب إذن إن لم يكن من المستحيل أن نحصر مجموعة الألفاظ المناسبة للطفل في كل مرحلة بحيث نجعلها أساساً لمعجمه ، ونضع على أساسها الطريقة المثلى لتنمية هذا المعجم .

واسكن هذا لا يدعو لليأس على كل حال . فأمامنا القواعد العامة لنمو النطق ، ونمو التصور والإدراك ، وعلى أساس هذه القواعد نستطيع أن نختار معجم الطفل . فنبدأ بالمحسوسات وأسمائها وأفعال الحركات الحسية بأبسط صورة ، ثم نرتقي إلى ألفاظ الخيال الحسي ثم نرتقي إلى المعنويات المحسوسة ، ومنها إلى المعنويات النفسية ومنها إلى المعنويات التجريدية . ونلاحظ في ذلك كله أبسط الألفاظ وأكثرها قرباً من لغة الحديث ، ونبقى الأساليب الأدبية المرحلة التالية بعد مراحل المقولة الثلاث ، أي إلى « مكتبة الشباب » .

ولا داعي إلى التفاصيل الذي نلحظه في كثير من الكتب المؤلفة للأطفال . والأطفال المساكين ينموون بها ويمتازون بها من غريب الألفاظ والقراكيب والأساليب . ولنقف بأسرع ما يمكن تلك الجريمة التي نرتكبها كل يوم . جريمة : « سرقة طفولة الأطفال ! »

Résumé

SAYYED QOTB: La Bibliothèque enfantine.

L'auteur souligne la pénurie de livres illustrés pour enfants, écrits en langue arabe. Il montre à quelles conditions doivent répondre de pareils livres pour être réellement adaptés à la mentalité enfantine.

مقاييس الشخصية

مستوى الطموح

بقلم اسرار رمزي

تمهيد : من العسير أن يلتقي المرء ولو لحظة خاطفة على مختلف النظريات والمذاهب التي تعرض لدراسة الشخصية وأن يتمتع تاريخها وتطورها ، فبعضها يرتد إلى زمن يسبق علم النفس كما نعرفه اليوم ، كما أن ما كتب ونشر في هذه الناحية يفوق الحصر والتمداد . ويكفي أن نشير إلى أن « روباك » خصص مجلداً بأكمله لمراجع كتابه عن « سيكولوجية الخلق »^(١) ، وإلى أن كتاب « سيموندز » في « تشخيص السلوك والشخصية »^(٢) يعرض الطرائق الحديثة لدراساتها فيما يناظر السبائة صفحة ، مع أنه قد صدر منذ خمسة عشر عاماً فلم يتضمن « طبيعة الحال » ما استحدث بعد ذلك من تجارب واختبارات . ورغم هذا يمكن أن نحاول تلخيص التيارات المختلفة لهذه الدراسة فيما يأتي :

١ — تحليل الخلق في كتب الأدب وما يقرب منها ، ولهذا تاريخ طويل يبدأ من أيو فرانت وأرسطاطاليس حتى روائع الأدب الحديث في قصص بلزاك أو ديكنز أو إبسن أو بروست .

٢ — سيكولوجية الأمزجة ، من القول بالأخلاق الأربعة وما يقوم عليها من مزاج دموي أو سوداوي أو غضبي أو لمغاوي — حتى دراسة القدد في العصر الحديث

A. A. Roback: The Psychology of Character, 1947 (١)

P. Symonds: Diagnosing Personality and Conduct, 1931 (٢)

٣ - علوم القراسة التي عرفت منذ أيام الإغريق وأنت فيها العرب^(١) - حتى الدراسات المعاصرة في هذه الناحية وأخصها بحوث كرتشمير في «البدن والخلق»^(٢)

٤ - التيار الخطاطي الذي انتشر في القرن التاسع عشر بدراسة مناطق الجمجمة وتقسيم المخ إلى أقسام يتصل كل منها بسلوك خاصة . ورغم أن «الفريزنولوجيا» كانت أسوأ الأخطاء التي وقع فيها علم النفس ، إلا أن هذه الدراسة أدت فيما بعد إلى البحث في الفروق الفردية .

٥ - دراسة الوجدانات والعواطف التي دعا إليها «ستوارت ميل» وأطلق عليها اسم Pathology ، وقول «شاند» بأن العواطف هي أهم أسس الخلق ، هذا إلى نظريات «مكدوجل» التي لا يزال كثير منها قائماً .

٦ - الدراسات المعاصرة التي تقوم على الملاحظة والتجريب والإحصاء ، والتي تحفل بها الكتب والمجلات السيكولوجية مثل اختبارات «رورشاخ» و «مستوى الطموح» و «التقدير الجمالي» . وغير ذلك : وهذا التيار الأخير هو ماسوف نقتصر عليه في المقالات المقبلة التي نرجو أن نوافي بها قراء «مجلة علم النفس» .



تقوم دراسة مستوى الطموح على البحث في أثر النجاح والفشل وفي علاقة كل منهما بأهداف الشخص ، ويقال إن هذه الطريقة تبشر بنتائج طيبة في دراسة الشخصية دراسة تجريبية . و يلتزم مختلف الباحثين فيها أسلوباً يقوم على تسكين الشخص المختبر بمهمة معينة ومطالبته بتقدير ما ينتظر أن يصل إليه من توفيق فيها خلال محاولاته المتتالية للقيام بها .

ويمكن أن يتبع المرء دراسة أثر النجاح والفشل وعلاقة ذلك بخلق الشخص

(١) راجع تاريخ علوم القراسة عند الإغريق والعرب ، وكذلك النص العربي والترجمة الفرنسية لكتاب القراسة لأفخر الدين الرازي في كتاب الدكتور يوسف مراد :

Youssef Mourad : La Physiognomonie arabe et le « Kitab al-Hikma » de Fakhr El-Din Al-Razi, Paris, Geuthner, 1929.

E. Kretschmer : Physique and Character, 1924.

(٢)

في نظريات فرويد وأدلر ومكدوجل . ورغم هذا فإن الأبحاث التجريبية التي تتمثل بهذه الناحية بدأت بفضل تلاميذ ليقين Lawin ولا يزالوا يقومون بها على هدى نظرياته التي تتمثل عن كذب بـ مدرسة الجشطالت .

وأول ما ورد مصطلح « مستوى الطموح »^(١) في ما اشترته ديمبو Dambro حين بدأت بارتياح هذه الناحية من نواحي علم النفس غايات أن تثبت إمكان دراسة بعض المسائل المعقدة ، كالنجاح والفشل والتعويض والصراع ، دراسة تجريبية^(٢) وقام هو في Hoppe (١٩٣٠) بدراسة علاقة النجاح والفشل بمستوى الطموح الذي عرّفه بأنه « أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر القيام به في مهمة معينة »^(٣) وكان هو في يعطى من يختبرهم عدة واجبات بسيطة ويدرس تغير مستوى طموحهم بعد كل محاولة فيها . وقد فرر نتيجة للتجربة التي قام بها أن مستوى الطموح يميل إلى الارتفاع عقب النجاح وأنه يميل إلى الهبوط عقب الفشل ، وقال إن الشخص يعتبر ما قام به نجاحاً أو فشلاً وفقاً لحسب لمقدار إجادته في الواقع بل بالاعتماد أيضاً على مدى اقترابه من المستوى الذي كان يطمح إليه . فالشخص يشعر بالفشل إذا كان ماحقته أدنى مما يطمح إليه ، ويشعر بالنجاح إذا كان عمله قد وصل أو فاق ما كان يطمح إليه . وحاول هو في أن يدال أيضاً على أن الشعور بالنجاح أو الفشل يقتصر على منطقة محدودة من الصعوبة أي أن المرء لا يشعر بهذا أو ذاك إذا كانت المهمة التي هو يصدها مسرقة في الصعوبة أو مسرقة في السهولة .

ويزعم هو في أن مستوى الطموح يمكن أن يكشف عن الفروق الفردية . وقال لتأييد ذلك بفكرة « مستوى الأنا »^(٤) . الذي يشمل أهداف الفرد جميعاً ويتحكم في أية مهمة كبرت أو صغرت يحاول الفرد أن يقوم بها . على أنه يبدو أن هو في قد

Level of Aspiration. (١)

c. Lawin. A Dynamic Theory of Personality 1933, Ch. VIII (٢)

Chief in Murray et al. Explorations in Personality, 1938. p. 164. (٣)

Ego-level (٤)

عجز عن التفرقة بين الأهداف الواضحة وبين الأهداف الخفية أي بين الأهداف التي يمكن أن يدركها الشخص والأهداف التي نخفي ضمن أنواع معقدة من النشاط يخفي عليه ، هذا إلى أن طريقة بحثه كانت تقتصر على الكيف فلم يعالج نتائجها أو تحليلها تحليلًا كميًا ، هذا إلى أنه عجز أيضًا عن دراسة أثر الواجبات المختلفة أو التعليلات المختلفة في تغيير مستوى الطموح .

واقصر هاوسمان Hausmann (١٩٣٣) على استخدام هذه الطريقة لدراسة بعض سمات الشخصية فغيرت التعليلات والواجبات ، وحاول أن يربط بين نتائج الاختبار وبين بعض سمات الشخصية كالثابرة أو عدم الاستقرار . غير أنه يؤخذ عليه أيضًا أن بحثه اقتصر في غالبه على الكيف .

وواصل البحث بعد ذلك فرانك (١٩٣٥) ، وحاول أن يعتمد فيه على الدراسة الكمية . ووضع مستوى الطموح تعريفًا جديدًا — استوحاه من المنطق العملي Operational Logic فقال إنه — «مستوى الإجابة المقبل — في واجب مأثوف — الذي يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفته مستوى إجابته من قبل في ذلك الواجب»^(١) . وقد استخدم فرانك طريقة أكثر دقة وضبطًا يمكن أن تؤدي إلى التقنين والدراسة الكمية ، فكان يعطى الشخص واجبًا يقضن تكرار أعمال بسيطة — مثل طبع كلمات ، مقننة من حيث الصعوبة ، باستخدام آلة للطباعة باليد وكانت جودة كل محاولة تقدر تبعًا لعدد الثواني التي تستغرقها . وكان يخبر الشخص بعد كل محاولة بعدد الثواني التي استغرقها للاتهاء من طبع الكلمة أو العبارة ويطلب إليه أن يمين عدد الثواني التي ينتوي الانتهاء بعدها من محاولته التالية .

وكان فرانك يقدر نتائج الاختبار على ضوء أمرين : الأول هو متوسط الفرق بين مستوى الصُّوح ومستوى الإجابة والثاني جهود مستوى الطموح . وهو يزعم أن متوسط الفرق هو مقياس مباشر لارتفاع الطموح وأنه يكشف عن الفروق الفردية

Frank Individual differences in certain aspects of the level (١) of aspiration. American Journal of Psychology, 47, 1935, p. 112.

في الشخصية . وقد وافق على ما قال به « هوبي » من أن الفرق بين مستوى الطموح ومستوى الإجابة يعتمد على ثلاثة عوامل : ١ - الرغبة في وضع مستوى الطموح على أقرب ما يمكن من مستوى الإجابة ، ٢ - الرغبة في رفع مستوى الطموح عن مستوى الإجابة ، ٣ - الرغبة في تجنب الفشل الذي يشعر به المرء إذا كان مستوى إجابته أدنى من المستوى الذي طمح إليه . وتكشف هذه العوامل كلها ميل « الأنا » إلى الارتفاع والتفوق .

ويمكن أن نلاحظ ، عابرين ، أن فرائك في تعريفه لمستوى الطموح قد ابتعد عن الآمال والرغبات الخافية التي كانت « هوبي » يلتبس الكشف عنها . وأن فرائك لم يفتن تماماً إلى أن العوامل الواضحة التي كان يدرسها ليست هي بالضرورة نفس العوامل الخافية التي يتضمنها ما يمكن أن نطلق عليه « مستوى الأنا » . وأن الاختيارات التي استخدمها والنتائج التي وصل إليها يمكن أن يدخل فيها كثير من العوامل التي لا يمكن ضبطها أو الكشف عنها . هذا إلى أن أغاب التجارب التي قام بها كانت على عدد قليل من الأشخاص وأن النتائج التي وصل إليها لا يمكن إثباتها إثباتاً كافياً بطرق الإحصاء .

وحاول بوكات Bucknat (١٩٣٧) أن يصلح الطريقة بإعطاء الخبير فرصة الاختيار بين عدة مقاهات . وهو يزعم أن النتائج التي وصل إليها تدل على أن النجاح أو الفشل في أحد الميادين قد يؤثر على مستوى الطموح في ميدان آخر ، إذا كانت هناك علاقة وثيقة بين كلا الميادين ، وإذا لم يكن مستوى الطموح في الميدان الثاني ثابتاً ثابتاً تماماً .

وقد انضمت بعض العوامل التي تؤثر على مستوى الطموح عما نلاحظ من الأبحاث الأخرى . إذ تبينت أهمية العوامل الاجتماعية بعد البحث الذي قام به تشابمان وفوكان Chapman & Volkmann (١٩٣٩) ، فقد أثبتا أن معرفة ما وصل إليه الآخرون في اختبار ماء قد تؤثر أثراً واضحاً على طموح الشخص الخبير . كما بحث أندرسون وبراندي Anderson & Brandt (١٩٣٩) أثر الخبرة السابقة

فاختبروا مستوى الطموح في فئة من الأطفال الذين كانوا يعرفون مقدار إجادتهم من قبل . بل كانوا يستطيعون مقارنتها بما فعلوا ملازمهم في الفصل . وظهر نتيجة لهذه التجربة أن مستوى الطموح في هذه الظروف كان يميل إلى الاتجاه نحو مستوى متوسط .

ومع أن جاردنر Gardner (١٩٤٠) قد اقتصر على دراسة الأهداف الواضحة فإنه لم يجد أية علاقة بين متغيرات عناصر الشخصية كما تقيسها بمقاييس التقدير وبين النتائج التي حصل عليها خاصة بمستوى الطموح .

وبحث إروين ومنيتزر Irwin & Minitzer (١٩٤٢) أثر التعليمات التي تأتي على الشخص قبل إجراء الاختبار ، فقرر أن قد نتج عن تغيير التعليمات اختلاف كبير واضح بين النتائج ، فقد كانت مستويات الطموح إذا طلب من الشخص تقدير ما « يأمل » تحقيقه أعلى بكثير منها إذا طلب منه تقدير ما « يتنظر » الوصول إليه .



يبدو من هذا كما يقول روتر Rotter^(١) أن الباحثين قد تعرضوا لمستوى الطموح من عدة نواح : بحثوا فيه كمفهوم مجرد أو فكرة عامة ، أو بحثوا فيه من حيث أنه صفة من صفات الأفراد ، أو بحثوا فيه كنوع من الاستجابة في بعض التجارب . ويلوح أنه ليس هناك ما يربط بين هذه الدراسات جميعاً سوى هيكل التجارب والاختبارات التي يتبعونها ويعملون على تحسينها .

غير أنه من الواضح أن الفكرة الأساسية التي أوحى بهذه الدراسات المختلفة قد أشبهت بانفازة الشائمة التي تعيب كل « مدرسة » من مدارس علم النفس الحديث وهذا الخطأ الذائع هو البدء بحكم سابق أو الاستمسك بفكرة واحدة ومحاولة تفسير كافة وجوه النشاط الإنساني على ضوء هذه الفكرة أو ذلك الحكم . وهنا يبدو أن كافة من بحثوا في مستوى الطموح يؤمنون إيماناً صريحاً قوياً بأن اليأس الوحيد

Rotter: Level of Aspiration as a Method of Studying Personality (١)
Psychol. Review 49, 1942, p. 161.

على النشاط هو إرادة القوة واعتبار الذات . لكن هذا المبدأ أمر واضح لا يحتاج إلى بحث أو استقصاء ، إذا ما قررناه أولى الأمر ، بل هو من الأقوال الفضاضة التي لا يحق لنا أن نستخدمها في الإيضاح والتفسير^(١) . هذا إلى أننا لو قبلنا هذا المبدأ لوجب علينا أن نعمل على تحاييد وتعرف مقوماته ودراسة الوجوه المختلفة التي يظهر بها أو يؤثر فيها .

وقد يقال إن بعض الباحثين قد حاولوا دراسة طبيعة المواقف المختلفة التي تحيط بالشخص أثناء القيام بالتجربة كما قام آخرون بدراسة الفروق الفردية وعوامل الشخصية التي يحتمل أن يكون لها أثر في مستوى الطموح . غير أن الواقع أن الكتلة من أولئك الباحثين كانوا ينحدون إلى قصر دراساتهم على البحث في ارتباط مستوى الطموح بعوامل الشخصية التي تشتق على الأغلب من نظريات « المدرسة التحليلية » والتي كثر شيوعها كما تشيع افقتات الإعلان عن السلع والبضائع . هذا إلى أن « محاولات التحقق من صحة هذه الآراء بواسطة طرق الإحصاء المألوفة لم تنجح سوى نجاح جزئي »^(٢) .

بالإضافة إلى هذا لم نجد أحداً من الباحثين — على قدر ما تتبعنا تاريخ هذه السلسلة من البحوث — قد تعرض لدراسة العلاقة بين مستوى الطموح وبين العوامل البدنية . ولم نجد أن أحداً قد حاول دراسة ذلك المستوى في علاقته بالقدرات العقلية أو نسبة الذكاء ، سوى سيرز Sears (١٩٤٠) في تجربته المحدودة كما أن أثر العوامل الاجتماعية الكثيرة التي لاشك في أن لها فعلاً في تحديد أهداف الشخص ، لم يدرس بعد دراسة شافية . هذا إلى أن أحداً لم يتعرض للربط بين مستوى الطموح وبين ميول الشخص وقدراته الخاصة ، أو يحاول دراسة ذلك المستوى بطريقة استهوى الشخص المختبر .

ومن ثم يخيل إلينا أن الطرق التي استخدمت حتى الآن لدراسة مستوى الطموح يشوبها كثير مما يتعرض للتجريح والنقد ، كما أنها مثقلة بكثير من العوامل التي

Allport: Personality . 1954 . p. 154

(١)

Frank: Recent Studies of the Level of Aspiration. Psychological Bulletin. 38. (1941). p. 202

(٢)

لم يمكن ضبطها ، مما يؤدي إلى إتلاف « صحة » هذا الاختبار ويعيب صلاحيته
لتقدير الشخصية . كما أن نتائج البحوث المختلفة في هذه ليست كبيرة الدلالة وكثيراً
ما تنافض بعضها بعضاً ، والطرق التي استخدمت مازال يعوزها كثير من الدراسة
والتحليل قبل أن تصبح مقياساً نافعاً لبحث الشخصية .

لندن مايو ١٩٤٦

Summary

I. RAMZY : Level of Aspiration

Studies and tests concerning the level of aspiration are concisely reviewed and discussed. It is argued that the basic idea underlying them all is imbued with the prevalent error that is common to almost every school of modern psychology namely to start with one prejudice and to try to explain in its light all human activities. Here it is obvious that the basic idea is that the one important motive for activity is the will to power and self-esteem, while this is a self-evident principle and a psychological redundancy.

Some investigators tried to study the nature of situational factors and other individual personality factors that may influence the level of aspiration, but most of these investigators were inclined to confine their studies to the correlations with concepts derived mainly from psychoanalytic theories and used almost as 'slogans' without verification. Moreover none — as one could follow this series of studies — has studied relation between the level of aspiration and physical factors; none has tried to study it in relation to intellectual levels except Sears (1940); very little was done to determine the influence of the many social factors in setting up the individual's goals. And nothing has been done to detect the subject's interests and his specific abilities or to study his level of aspiration with a device that appeals to him.

The methods hitherto used to study the level of aspiration are obviously handicapped with so many uncontrolled factors that should undermine their validity as a means of assessing personality. The results obtained are not very significant and often contradictory. It seems that these techniques require a considerable amount of study and analysis before they can become useful in the field of investigating personality.

London, May 1946

لعب الأطفال

- ١ -

لم نقصد من معالجة هذا الموضوع أن نكشف عن حقيقة اللعب وعقله ، وإنما أردنا أن نستنتج من مظاهر اللعب في ميدان الشعور أولاً واللاشعور ثانياً ما يعيننا على الحكم على قيمته السيكولوجية .

والسبيل إلى هذه الغاية هو معرفة ضروب اللعب المختلفة المصاحبة لمراحل النمو الإنساني بقطع النظر عن جملة النظريات التي حاولت أن تفسره تفسيراً فلسفياً في الأغلب .

وإذا نحاول أن نحكم على مظاهر اللعب من الوجهة السيكولوجية فنعرض لنا جملة من نواحي النشاط الإنساني تداخلت على نحو لا يسمح في أسر بتعرف موضعها من تلك الاصطلاحات المتوارثة التي قسمت الفعل الإنساني إلى : لعب وعمل وإجهاد^(١) فكان من واجبتنا أن نحدد دلالة اللعب قبل أن نطلقه على مظاهر قد لا تكون منه في شيء . فقد كان التمييز قائماً على التفرقة بين اللعب والجهد باعتبار أن أولها نشاط لا غاية له أو هو غاية ذاته ويصاحبه سرور ولذة . . . وأن الثاني عمل قصد منه تحقيق غاية واحتمل فيه من المشقة والجهد ما لا يلاحظ أثناء اللعب بل قد يكون معه من بذل الجهد الإرادي ما يحوله إلى إجهاد ومثل يضيق معه المرء كل الضيق . وقد قامت بعد ذلك حركة ترمى إلى التوفيق بين الجهد واللعب بحيث يمكن اعتبار العمل الذي يؤدي بشكل متقن ودون تكبد مشاق وروح مرحية ، لعباً كما يمكن اعتبار اللعب الذي يؤدي عن طريق فرض خارجي جداً . وفي هذا نقل

الحكم من الفعل إلى الاتجاه العقلي النفسى الذى يودى به هذا الفعل^(١) . وعلى الرغم من أن هذه النظرة الأخيرة تضمنت فى شكلها نقد النظرية الأولى وبيان فسادها بتركيز المشكلة حول المحور السيكولوجى الفردى إلا أنها لم تبين الأساس الذى اعتبرت معه بعض الأفعال حدثاً وبمعنى الآخر لعملاً . وإنه لمن الخطأ العجيب فى دراسة الحالات النفسية ما ذهب إليه من إمكان اعتبار العمل الذى يودى بنوع من الإقبال التلقائى والسرور ، أيا كان . من بين ضروريات العلم . أو أن نوعاً من الألعاب أذى بنوع من الشعور بالواجب يكون عملاً . فهذا هروب فى حقيقة الأمر من المشكلة إذ لم يحل لنا إلا ما يصاحب أنواع الأفعال والنشاط من وجدانات . فالسبيل الصحيح هو أن نحال جملة من الأفعال التى تسمى فى العادة لعباً وجملة أخرى نطلق عليها أعمالاً . ثم نوازن بينهما المتبين أساس التفرقة الحقيقى . والموازنة تتجه أول الأمر إلى بيان العلاقة من حيث : التلقائية والغائية والنعمية واللذة والجهد والشعور بالمسؤولية . وقد ذهبت الكثيرة إلى أن فى اللعب تلقائية قد لا توجد فى العمل وإلى أن اللعب لا يمتاز بغرض خارج عنه ولا يشعر فيه بألم أو جهد أو مسؤولية . والواقع أن فى الأعمال كما فى الألعاب تلقائية إذ أنها كثيراً ما تقوم بها من تلقاء ذاتنا وبدافع خاص منا ، كما أن فى بعض الأفعال التى نطلق عليها ألعاباً ما تقوم به مجبرين بدافع من المرشدين . أما عن الغائية الخارجة عن الفعل والداخلية فيه ، فهذا ما يبين لنا التامل الباطنى الدقيق فساد القول به وذلك لأن القانون العام المميز للسلوك عامة هو الغرضية أو الغائية . وكل فعل أثناء قيامه به غاية نفسه وإن أدى بعد ذلك لتحقيق غرض آخر أو نفعية مترتبة عليه . وذلك لما نشاهده من توجيه النشاط لتحقيق الفعل واندماج الشعور بهذا الاتجاه . أما عن اللذة فالقول فيها مطابق للتلقائية لتساوق الحاجة النفسية مع الأفعال التعبيرية تحفيقاً لقانون الاتزان . أما عن الجهد فلم يعد أساساً للمقابلة حيث أن بذل الطاقة والجهود شئ والشعور بهذا

المجهود شيء آخر لا يتوقف على نوع الفعل، عملاً كان أو لعباً، بل على اتصاله بالميل
وكلاهما معلق عليهما. وإذن فلم يبق غير الشعور بالمسؤولية بما تقترن به من قيم نفعية
هي خاتمة الاتصال بين وجهة النظر الاجتماعية ووجهة النظر النفسية. إذ أن التمييز
بين ضروب الفعل الإنساني لم يعم إلا عند وجود بعض الفوارق التي باعدت بين
خصائص المجتمع وحاجاته. وخصائص الفرد وحاجاته. ولهذا كان كل فعل مرتبط
بنوع من أنواع المسؤولية الاجتماعية وما يتعلق بها من قيم نفعية كان جدياً، وإلا
كان لعباً بالنسبة للفرد.

وعلى هذا يمكن أن نعرف اللعب بأنه ضرب من ضروب التعبير عن الذات
يأتي كقابل من المقابلات التي تميز الأفعال ونواحي النشاط التي ترمى إلى إحداث
التوازن في الشكل الإنساني الثنائي العناصر، سواء كان هذا الشكل فرداً أو مجتمعاً
والسكى تقف على صحة مقومات هذا التعريف ويجب أن نتناول حقيقتين من أهم
الحقائق وهما: الشكل الثنائي العناصر في الفرد والمجتمع ثم لعب الفرد ولعب المجتمع
فالشكل الثنائي العناصر تعدد به ما جمع بين الجسم والنفس وكلا العنصرين متلازمان
ومنساقان في النمو والحالة الصحية، وكلاهما محكومان بالنشاط الحيوي العام الذي
ليس فيه ما يمكن أن يسمى مضيقاً *Wider*. وقوام هذا النشاط لا يكون إلا بالتنوع
الذي يكفي لتناول الحاجات الإنسانية جميعها بيولوجية كانت أو نفسية. فما ارتبط
من هذه الأفعال بالمسؤولية والنفعية الاجتماعية سمي جدياً وما انفصل عنها سمي لعباً
وما يقال عن الفرد يصدق على المجتمع الذي يحكمه نشاط مستمر دائم، الجدة منه
أعمال وواجبات، واللعب منه ما يتخذ المجتمع من مظهر خاص في الأعياد والحفلات
وما إليها. وفي هذا ما يفسر لنا لعب الفرد ولعب المجتمع وكيف أن بعض ضروب
اللعب المعروفة قد تكون بالنسبة للفرد من الوجهة النفسية عملاً وإن لم تكن كذلك
في نظر المجتمع كالاشتراك في ألعاب الأولمبياد أو المباريات الشعبية إلخ... فهي
لعب المجتمع وقد تكون عملاً بالنسبة للفرد. وهذا ما يفسر لنا أيضاً لماذا كان
مدرب الألعاب يتخذ من مهنته عملاً وإن كانت في نظر المجتمع لعباً.

ومن هذا يتضح اننا ان اللعب لا يعتبر مقابل العمل والجد لأن كليهما نوع من الفعل الإنساني وكلاهما جد لا يختلفان إلا على أساس اجتماعي نفسي . كما أن كليهما تعبير عن الذات بحسب الموقف ، فردياً كان أو اجتماعياً . ومنه كيف يصدق هذا التعريف عندما نعالج أنواع اللعب وما يتصل منها بالشعور واللاشعور .

٢ - أنواع اللعب

ونحن في معالجة أنواع اللعب نقف أمام محاولات كثيرة لعلماء النفس بعضها يتعلق بأطوار النمو ، وبعضها يتعلق بأشكال اللعب ، وبعضها يبحث ارتباطها بالفرد والبيئة ، وبعضها يبحث صحتها بالشعور واللاشعور . وكل هذه البحوث مرتبطة تؤدي إلى فهم القيم السيكولوجية للعب .

أنواع اللعب من حيث ارتباطها بأطوار النمو : (١)

(١) من الميلاد إلى سن السابعة : وفي هذه المرحلة يكون اللعب إما تجريبياً أو تقليدياً أو تخيلياً أو تشيئياً . وفي جميع هذه المظاهر يكون اللعب فردياً حراً مميّزاً بالحركة الجسمية أكثر من غيرها . ففي اللعب التجريبي يلعب الطفل مدفوعاً بحب الحركة التي يقصد بها تكوينه إلى التعرف على ما يحيط به واكتساب الخبرات المتعددة عن طريق الحواس كتممض الأشياء بالقبض عليها وتأماتها ببصره ولا سيما إذا كانت ذات ألوان زاهية بهيجة . وفي اللعب التقليدي الذي يبدأ غالباً منذ الشهر التاسع يكون الطفل كمرآة تعكس كل ما يحدث أمامه من حركات وأفعال . وفي اللعب التخيلي في نحو السن الرابعة يبدأ الطفل في تخيل نفسه بطلا في قصة خرافية قد يتدعها إن لم يكن قد سمعها من قبل . وقريب من هذا النوع وأعم منه ما يسمى

(١) يمكن الرجوع إلى الكتب الآتية لزيادة الإيضاح :

Reaney : The place of play in education.

Curtis : Play in education

Boyce : Play in the infant's school.

باللعب التمثيلي فيقوم الطفل غالباً بتمثيل ما يجري حوله من أحداث وما يكتسبه من معارف عن الأبطال والزعماء والشعوب أو ما يغلب في بيئته من ظواهر حتى لقد لاحظت رينى في مدرستها أنها عندما أعطت للأطفال صلصلاً يلعبون به في وقت من الأوقات عنى أغانيهم بتمثيل النعوش والجنازات وعزت هذا إلى كثرة الوفيات في ذلك الحى وقتذاك .

(٢) من سن ٧ إلى سن ٩ :

أما الدور الثانى من أدوار اللعب فتغلب فيه الفردية بحيث يكون الطفل نفسه هو محور اللعبة يظهر مقدرنه وتفوقه على أقرانه محاولاً فرض شخصيته عليهم . وأكثر هذه الألعاب إما تكون من نوع الصيد والمطاردة . ونرى رينى أن مثل هذه الألعاب من شأنها أن تلفت الانتباه لكل اللاعبين كما أنها تميل إلى اعتبارها معبرة عن النظرية التخيلية في تعبيرها عن الفرائز ومكتسبات الأجيال الإنسانية القديمة

(٣) من سن ٩ إلى سن ١٢ :

فإذا ما انتقل الطفل إلى الدور الثالث قويت فيه رغبته في إظهار شخصيته وعبادة البطولة معبراً عن هذا الاتجاه بتناقضه لأقرانه والعمل على الظهور عليهم . ومن أجل هذا اعتبرت هذه المرحلة بدء تكوين نواة الألعاب الجماعية التى تبدأ بالمبحث عن خصم أو منازل أو مناظر في الحياة الجماعية .

(٤) من سن ١٢ إلى ما بعدها :

ويظل هذا الاتجاه فى القوة حتى تقوى الروح الاجتماعية فيكون التعاون مظهراً لقوة الشخصية ، والتضحية مظهراً للأمانة للعبداً ، ويبدأ الخضوع للقوانين فى الألعاب المنظمة والمسابقات المحددة .

هذا التقسيم الذى ارتأته رينى وأمشطها يرينا اللعب كتعبير ضرورى ، ولكنه لا يساعدنا على فهم الفروق الفردية فى اللعب واتجاه بعض الأشخاص إلى أنواع من اللعب دون الأخرى ، مما يهمنى فى ميدان التربية ، وهذا ما سنعالجه فيما يلى

٣ - أنواع اللعب من حيث أشكالها

فإذا نظرنا إلى اللعب من حيث أشكالها كما نظر ماسون^(١) فإننا نجد مجموعات من الألعاب يمكن انتماء كل أفرادها إلى فصيلة واحدة . ولكننا نعجز في الواقع عن حصر الألعاب المختلفة وتجميعها ، وليس جهمنا هذا التجميع في شيء إلا بقدر ما يبين لنا لماذا يلعب بعض الأطفال « البلي » ، بينما لا يلعبه الآخرون الذين يفرحون بالبالونات مثلاً بينما لا يفرح بها السابقون . ويرجع ماسون هذه الفروق الفردية إلى أثر العادة في اللعب . فانهادة تحدد نوع اللعبة التي يفرح بها الطفل كما تحدد طريقتة في القيام بها وأسلوبه في أدائها . ويرجع ماسون تكوين هذه العادات إلى عاملين أحدهما سيكولوجي وثانيهما بيئي . أما الأول فهو ما تبعته هذه اللعبة في الطفل من سرور وقدر توفيقه فيها وتكراره لها . أما الثاني فهو ما اشتهر في الحى من الألعاب وما كان في متناول يد الأطفال منها . ولا يخفى أن في العامل الأول ما يفسر لنا الفروق الفردية باعتبار استعدادات كل فرد من فسيولوجية ونفسية في اكتساب المهارات وما إليها — كما أن في العامل الثاني ما يفسر لنا فروق الشعوب في الألعاب التي يمتاز بها أفرادها .

ولكن هذه الاعتبارات في الفروق الفردية لم تمنع ماسون من النظر إلى الاتجاهات الإنسانية العامة المشتركة بين جميع الأطفال في اللعب وذلك بحسب النزعات والرغبات الفطرية العامة من حب للمخاطرة والأمن والاعتراف بالذات ورغبة الاشتراك في مجموعة . وهو في هذا يميل أيضاً لقول يمثل ما قالت به رينى في ميل ظاهراً للنظرية الفلخصية التي التجأ إليها عندما أراد أن يستند إلى الفرائز المتوارثة في تفسير بعض الألعاب والتي ليس لها صدى وتمثيل واضح في حياتنا الحضرية الجديدة .

و يمثل ما انتقدنا به اتجاه رينى فننقد اتجاه ماسون من أن العادة إن فسرت لنا إلى حد ما الفروق الفردية ، إلا أن النظرة لما نزل سطحية ؛ فإن هناك عوامل

نفسية خاصة وعوامل بيئية خاصة تؤثر في الأفراد كما تبين لنا الاتجاهات باكثر وضوح . مما سنعالجه في هذا الرأى الأخير .

٤ - أنواع اللعب من حيث ارتباطها بالفرد والبيئة

فإننا إذا أردنا أن نصنف اللعب باعتبار مظاهره الخارجية بعيداً عن صائته بمراحل النمو أمكننا أن نجعلها تحت ضروب ثلاثة : أولاً ما بذت فيه الحركة مقصورة على شخصية الكائن الحي متغلبة في مظاهره الجسمية بدون الاتصال بأشياء البيئة المحيطة . وثانياً ما اشترك فيه بعض أشياء المحيط الخارجى وكانت الحركة إما متغلبة في المظاهر الجسمية وإما متغلبة في المظاهر العقلية . وثالثاً ما اشترك فيه أكثر من شخص واحد وهو الألعاب الجماعية .

أما الضرب الأول فتعنى به ما يصدر عن الطفل من حركات جسمية كإلزامه من لوازم النمو والتعرف على الأشياء باللمس وباستخدام الخواس وهى من حيث مظهرها الخارجى يقابلها عند الكبار مجرد الجرى أو مجرد الحركات الجسمية الحرة وقد يتأثر في هذه الحركات بالتقليد أو قد تكون تلقائية بوحى بها الموقف المصوى . أما الضرب الثانى فتعنى به يظل فيه جانب الحركة الجسمية متغلبة وإن اشتركت فيه مواد المحيط الخارجى من أكر وسهام وبنق وبمب الخ ... عند الصغار ، وقد يقابلها عند الكبار أشياء أخرى تناسبهم . ونوع ثان يختلف عن سابقه في تغلب جانب الحركة العقلية بينما يكون الجسم أكثر هدوءاً والتأمل أكثر انطلافاً والتخيل أكثر انمراحاً فيتمخض من المواد الخارجية غير المحددة بشكل معين كالرمال والماء والطين والعرائس والمعصى والألوان أدوات لدورات الفسك ونسكوبناته القصصية والتعبيرية عامة ، في الميدان الذى نسميه باللعب الإيمى أو التخيلى أو التمثيلى . وفى كلا النوعين من اللعب فى هذا الضرب نستطيع بفحص خصائص المواد المستخدمة فى الألعاب أن نقف على الفروق الفردية بحسب ما تكشف عنه من ميول الأشخاص الواقعية العملية أو التخيلية الخ ... أو بحسب دلالتها الصريحة

أو الضمنية على الصحة العقلية والأمراض النفسية أو بحسب استخدامها على ما تدل عليه من الوجهة الشعورية كتمثيل البيئة واستغلالها. أو بحسب استخدامها كرموز لأشياء في اللاشعور ، وما إلى هذه الوجهات مما يفسر لنا ما أغفله ماسون في اعتماده العادة كأساس لتوضيح الفروق الفردية مع الاحتفاظ بدلالات الاتجاهات العامة التي يشترك فيها الأطفال كمجموع بشري .

أما الضرب الثالث فهو هذا الذي نراه في مجموعة من الأطفال أو الكبار يلعبون معاً ألعاباً تعبر عن اتجاهاتهم التي يرتضونها من المجتمع والتي يمتدونها من البيئة المحيطة بحفظين بطايعهم الشخصية في كل ذلك . وهي ما نفسرنا الألعاب الجماعية بما فيها من روح المنافسة والزعامة والتعاون والإخلاص والتضحية والخضوع للقوانين الاجتماعية المنظمة . ولعل هذا التقسيم يساعدنا على فهم اللعب من أفق أوسع في الوقت الذي يضم بين جوانحه مزايا التقسيمين السابقين . فهذه الضروب تساق أطوار النمو وتمتاز بسد القصور الذي وجدناه عند ماسون إذا أخذنا الحركة الفردية ثم المادة ثم التجميع أساساً لثلاثة أهم كل من الاتجاهات العامة والفروق الفردية على شكل أكثر دقة وأجدي تفهماً .

٥ - اللعب من حيث ارتباطه بالشعور واللاشعور

على أن صواب هذه النظرة قد يزداد وضوحاً إذا بحثنا اللعب لافي ميدان ارتباطه بالفرد والبيئة فحسب ، بل في ميدان ارتباطه بالشعور واللاشعور أيضاً . فإنا إذا اعتبرنا اللعب معبراً عن الذات في نشاط ضروري لإحداث التوازن في الكل الإنساني ساعدنا هذا التقسيم الأخير في فهم موقف الطفل في بيئته من الألعاب المختلفة وفي فهم القيم السيكولوجية والاجتماعية للعب . وهنا أسارع فأقرر أن ماسون لمس هذه المشكلة بصورة طيبة ، فقد قرر المبدأ العام الذي ذهبنا إليه في تحليلنا وهو المبدأ الخاص بالتفكير عن الذات . وحاول أن يدال عليه من النواحي الثلاث : البيولوجية والنفسية والاجتماعية من حيث علاقته بالحياة الشعورية ... فهو يرى أولاً أننا من الناحية البيولوجية معدون بشكوينا الفسيولوجي والتشريحي لنوع خاص من

الحركات كالجرى والقفز . وبحسب تطور التشكوين العضوى تتطور مظاهر اللعب
 وفى حدود هذه الاستعدادات والقدرات كانت أنواع الألعاب والمهارات المتعاقبة بها
 كما أنه فى حدود الحالة الواهنة لهذه الاستعدادات الجسمانية تكون مظاهر النشاط
 المعبرة عنها فى حالة الامتلاء بالطاقة تقوى مظاهر اللعب وفى حالة الارتهان والنعيب
 والأمراض انقل حتى تكاد تنعدم إذ تظهر هذه الحالات عن نفسها بما يناسبها من
 أنواع النشاط المستمر المتصف بالامتداد والديمومة . ويرى ثانياً أن ميولنا النفسية
 تعدنا بدورها لضروب من التعبير الضرورى التى تتخذ من اللعب مظهراً لها . ولأننا نرى
 أن هذه الميول مرتبطة بنمو الجهاز العضوى من جانب ونمو الخبرات من جانب ثان
 وأن التفاعل المستمر بين هذه العناصر كثيراً ما يؤدي إلى ضروب من اللعب ، مما
 استغلته مدرسة التحليل النفسى فى دراسة اللاشعور مما سنوضحه بعد حين . وثالثاً :
 أن هذا الكيان الإنسانى الجسمى النفسى إنما يتفاعل ككل مع البيئة التى لا بد
 أن يوجد بها الفرد . وهذا التفاعل مع البيئة يعطى قيماً أخرى لأنواع التعبير عن
 الذات بطريق اللعب وهما يكون عمل المواد التى تتوفر فى البيئة والمعدات التى نطبعها
 والانجذابات التى أسودها . وفى أثناء هذا التفاعل الكلى المقدر تظهر الفروق الفردية
 بحسب ردود الأفعال المختلفة فى البيئة الواحدة أو البيئات المتعددة والمجتمعات
 المختلفة مما يفسر لنا اختلاف الحركات الجماعية والألعاب الشعبية للنظمة .

ومثل هذا التفسير عام يقوم على المبدأ المنهجى الذى جرت عليه الدراسات النفسية
 الحديثة عموماً فى دراسة الحالات الشعورية باعتبار كلاً ثنائياً يتفاعل مع البيئة يتكيف
 وفقاً أو يكيفها وفقاً . ولعل مميزات هذه الدراسة تتضح بمقارنتها بالحالات اللاشعورية
 التى نرى قبل الخوض فيها تأكيده هذه النتيجة التى انتهينا إليها وهى أن مبدأ
 الفردية يقوم على عوامل التفاعل بين الذات والمجتمع متدرجة من مركزية الأنا إلى
 العيرية التى يساوقها نمو الشعور الاجتماعى . وهذا الشعور الاجتماعى يأخذ فى النمو
 منذ الوقت الذى يتجه فيه الطفل إلى الاتصال بالبيئة واستخدام ما بها من أشياء
 ومحاولة التعبير عما عرفه عنها وما اكتسبه منها فى ألعابه ويكون هذا كسباً تمهيدى

أو أرضية إعدادية لظهور الشكل الشعوري المبدأ الاجتماعي الذي يكتمل بالاتصال مع الأشخاص في الألعاب المنظمة.

وهذه الفكرة هي ما تكشف عنه في الواقع دراستنا للحالات اللاشعورية أيضاً التي تهتم من بين ضروب اللعب الثلاثة التي قدمناها بالضرب الثاني وهو الضرب الذي ميزناه بإشراك البيئة وإشباعها واتجاه الحركة إما إلى الجسم وإما إلى العقل. ومدرسة اللاشعور إنما تتخذ في هذا الصدد، المواد التي يلعب بها الأطفال وما يطلقون عليها من أسماء وتعبيرات، أساساً لفهم حالتهم النفسية^(١). فإذا كانت هذه المواد ولا سيما ما لها شكل معين محدد تتخذ كدلالات لأشياء حقيقية موجودة في البيئة كان هذا دليلاً في دراسة الحياة الشعورية واعتبر هذا الضرب من اللعب تعبيراً عن تأثير البيئة المباشرة وعن عملية تثبيت المعارف والمهارات. ولكن إذا كانت هذه المواد ولا سيما ما ليس له شكل محدد فلا يجد من الخيال ويقيده ولا يمنع من أن يحمل الأشياء أكثر من معناه، فستستخدم كرموز ودلالات عن حالات نفسية في ميدان قصة خيالية مبتدعة أو محفوظة، فهذا ما نربطه باللاشعور وما يطلق عليه اسم اللعب الإيهامي في أغلب أشكاله.

ولقد اختلف في النظر إلى هذا الضرب من اللعب. فحاول البعض أن يفهموا منه مظهراً واحداً في تعدد أشكاله واعتبروها جميعاً مشتركة في طبيعة واحدة تقوم على مبدأ واحد. فرسل Russell^(٢) لا يرى فيها إلا أنها ضرب من إثمار الذات بالسلطة والسيطرة وهو يبالغ في هذا الاتجاه لدرجة أنه يضم أنواع التعرف على الأشياء واحتمالها وتمثيل البيئة معاً، ويدرجة تحت هذا المبدأ مستشهداً بما كان يلاحظه على طفله من رغبته في تقمص الشخصيات الغالبة القوية مما تكن بغيبه إلى مجتمعه كشخصية اللص ذي الحيلة القوية أو الشيطان المارد الخ... ويرى آخرون من أتباع فرويد Freud في جميع هذه المظاهر تعبيرات عن الفريزة الجنسية. ولا تختلف

(١) راجع في هذا العدد ما جاء عن اللعب وخصائصه والتجارب النفس في مقال الدكتور صبرى جرجس: الاتجاهات الحديثة في الطب العالي للطفل.

H. Russel : On Education

(٢)

التعبيرات إلا باختلاف الحالة المرضية عن الحالة الصحية^(١) . ولكن هناك آخرين من أمثال مارجريت لوفيلد^(٢) تحاول أن تعدد أنواعاً من مشاهداتها ومشاهدات العلماء التجريبية لتفريق بين ضروب مظاهر هذا اللعب الإيهامي . ونستطيع من جملة أمثلتها أن نركز المفاتيح باعتبار ثلاثة أسس تستنبطها من كلامها وهي : اللغة والمادة والسن . فباعتبار اللغة نجد تقسماً يؤدي بنا إلى التمييز بين مظاهر اللعب التي تسبق ظهور اللغة أو القدرة الكلامية وبين مظاهر اللعب التي تليها . وتستند في هذا إلى بعض أبحاث بياجيه Piaget الذي يرى أن أكثر إجابات الأطفال في المرحلة المتقدمة لظهور القدرة الكلامية وجمع الألفاظ تكون مشبعة « بصور » « الفنتازيا » التي يخلقونها بأنفسهم ويعيشون فيها ويكون أكثرها دائراً حول أنفسهم . فإذا ظهرت اللغة رأينا أيضاً انتحاء إلى الاتصال بالآخرين يصحبه ميل إلى معرفة العالم الخارجي وتمثيله في الألعاب كتماثيل للخبرات أو المعارف . ومثل هذا نجده عند جرين Green^(٣) في الفصل الذي عقده عن النمو والتطور ، وقد رسم له رسماً بيانياً يبين فيه كيف أن أحلام اليقظة نتيجة في الدور الأول إلى تأكيد الذات ثم تتطور إلى تعرف البيئة فإذا وصلنا إلى مرحلة المراهقة وجدناها نصب في الأغلب على الاتجاهات الجنسية . وترى لوفيلد إلى ذلك أن عند ظهور القدرة الكلامية يبرز مظهر آخر وهو موسيقية الألفاظ ووحيتها في نفس الطفل . فإذا كان اسم شخص ما ضحكاً ذا رنين مفرح ، أمكن أن يستخدمه الطفل في ألعابه الإيهامية للدلالة على عاصفة أو صوت طبل أو ما يناسب هذه الضخامة من مظاهر الطبيعة أو حالاته النفسية كالغضب أو العنف . وتعرض لنا لوفيلد أمثلة لطريقة من هذا النوع تدلنا على مدى تأثير الحياة اللاشعورية في سلوك الطفل .

أما باعتبار المادة المستخدمة في ألعاب الأطفال فهو بحث طريف نرى في

McCallister : Growth of Freedom in Education (١)

Margaret Lowenfield : Play in Childhood (٢)

H. C. Green : The Day - Dream (٣)

أن اللعب الإيهامي يعطى فرصة للتعبير عن اللاشعور باستخدام الأشياء التي تقبل مادتها تأويلات كثيرة . والغرض من هذه الخاصية في المادة أن يتخيل الطفل راضياً ليحدث توازناً نفسياً بين الصور التي يريد بها الأشياء التي يرمز بها إليها فيستريح ويطمئن . ودليل ذلك أنه في حالة اللعب الذي يقصد به تمثيل البيئة يتخذ الطفل مادته من أشياء لها شكل محدد وجسطلات ظاهر يناسب بيئته وبين المنزل والنهر والشجرة وما إليها مما يريد تمثيله صدى لاتصاله ببيئته .

أما باعتبار السن وهو اعتبار هام جداً فيشاهد أنه من ٣ - ٥ مرحلة إمعان في « الفنتازيا » التي تدور حول حياة الطفل الخاصة بدون كبير تعلق بما حوله . وأنه من ٥ - ٧ يضمن الطفل ألعابه أفكاره ومشاعره وانفعالاته وجزءاً من خبراته الخاصة وجزءاً من إلمامه بالبيئة المحيطة به ، وضرباً من تأثيره بالسلطة المؤثرة عليه في حياته وهكذا . . . حتى المراهقة ، بحيث إذا جاوزنا من النضوج اختلطت جميع هذه المظاهر لتكون ما يسمى « بالشخصية العامة » الرجل أو المرأة مع تغلب ناحية من النواحي أحياناً : فنية أو علمية الخ . . . فكان أشكال اللعب الإيهامي المرتبطة باللاشعور هي ما كان منها متمثلاً في أحلام اليقظة واستخدام الرموز وما ينشره كيان الطفل الخاص من مشاعر وانفعالات يمثلها في ألعابه . هذا إذا لم يكن تمثيل الطفل لمنظر معين هو تعبير عما رآه مجرد تكراره وإعلاء لاجتهاد مسرح مبتدع يناسب الدور الذي يلعبه بخياله في هذا المجال ويكون هو أو غيره أحد أبطاله .

ولقد تتبعنا لوفيلد كثيراً من حالات هذا اللعب وخلصت منها إلى العناصر

الآتية في اللعب :

- ١ - التعبير عن رغبة لاشعورية راهنة من انفعال أو رغبة أو خبرة قديمة .
- ٢ - خيال مفرح واسع يتخذ مجاله في الرموز المختلفة .
- ٣ - خصوصية وتقدم الخيال والعمليات العقلية بشكل ملحوظ إذ قد يقوم الطفل بعمل منظر يجري فيه فصلاً خاصاً ثم يأتي بعد ذلك فيغير من هذا المنظر قليلاً في شكل متفرق يناسب إدراكه وحالته الصحفية ومدى تكيفه مع بيئته .

وفي هذا العنصر الأخير تبدو وظيفة اللعب السيكولوجية بوضوح فهو تعبير عن الذات في تحقيقها ونموها وترقيتها . فهذه الخصوصية والتقدم التي تلحظها في الألعاب تدلنا على ثلاث خصائص هامة . الأولى الفسامي والثانية الإبداع والثالثة الروح الاجتماعية . فليس اللعب تصورياً وضعياً للحالات النفسية الشعورية وإنما هو عامل نمو وترقى يدل عليه تكامل نفسى وإبداع فنى وفردية تتخذ مقوماتها لا من التركيز حول الذات بل من التفاعل الإيجابى مع البيئة والمجتمع . فاللعب للطفل السوى إذن عمل وتفكير وفن وتنفيس وبدونه لا يتم للطفل نمو انفعال مناسب ولا حياة اجتماعية موفقة . . . فالطفل الذى لا يلعب الألعاب المألوفة لمن فى سنه طفل متأخر أو مريض . وعن طريق نشاطه وتعبيره الحر الذى يتخذ في ميادين أخرى يستطيع الطبيب النفسى أن يقف على مقومات المرض وأن يسعى به إلى الشفاء . . . وكثيراً ما يكون سبيل العلاج هو اللعب ذاته إذ يرى فيه المربون نوعاً من التنفيس عن الأزمات قد يساعد الطفل على الرجوع إلى الحالة الاتزانة التي كان قد فقدتها في فكره أو سلوكه أو في شخصيته بوجه عام . بل أنه يساعد على الترقى بهذه الحالة الاتزانة إلى حياة إيجابية فعالة مهددة . . . فإن ما فى اللعب من خصائص التفاعل مع المواقف المختلفة — في قدرة ظاهرة على التكيف والتكيف — سيطيع حياة الطفل العملية بالفجاس فيها يقدمه له من نواحي التعبير واللزونة . . . عند قيام الاحتمالات الكثيرة التي عليه أن يختار أنسبها لموقف معقد . . . مما يجعل الحياة النفسية غنية والإنتاج دسماً رائياً ممتازاً . . . فلم يكن غريباً بعد هذا كله أن يجذب اللعب انتباه المربين لاستغلاله بأحسن السبل وأنجع الوسائل في خلق جيل جديد متكامل الشخصية .

(تحرير المجلة)

الطفل الأصم الأبكم وأطوار تفكيره

بقلم عبد الله عبد السلام

لعل دراستنا للطفل الأصم الأبكم ينبغي أن تتجه قبل كل شيء، إلى تتبع مراحل التفكير لديه، وانتقالها من الحسنى إلى المجرد، كما نستطيع أن نتيقن السمات الأساسية لحياته النفسية ونذكر أن هذه السمات لا تختلف في شيء عما نجده لدى الطفل السميع، لولا ما زوده به هذا الأخير من قدرة على التعبير اللفظي، حرّم منها الأصم حرّم الوسيلة الأساسية التي بها يتضح الفكر وتشرق المعاني. فالطفل الأصم ما هو ذلك « القابع بين جدران الصمت » على حد تعبير أومبرتو Onofri ولا هو كالإنسان والهن التفكير بطبعه، ركب على العجز العقلي والانعطاط النفسي، وإنما هو في قواه العقلية كالسميع سواء، إسواء. فإذا ما استطعنا أن نهيب له عن طريق المعاناة البصرية ما فقدته عن طريق السمع، ونبدله بعالم الأصوات عالماً بصرياً غنياً يفجر لديه التصور والمعاني فالألفاظ، بلغنا من أمره ما يجعله كائناً اجتماعياً سوياً. وإن لنا في « هيلين كيلر » وأمثالها خير أسوة.

والسبيل الوحيدة إلى هذه الغاية هي سبيل التعلم. فالطفل الأصم أخرج الأطفال إلى ثقافة قاسية منتظمة. إذ بها وحدها يستطيع أن يكتسب قدرة التعبير اللفظي، وذلك بتدريسه منذ صغره على قراءة حركات الشفاه، بعد أن يجهد لهذه القراءة بتدريسه على إدراك الصلة بين الألفاظ وشكل نطقها، كأن يلمس حنجرة أستاذه أو يسمع دوى صدره أو يصر منخرجه، إلى غير هذه الأمور الفنية التي سار بها مربو الصم خطوات واسعة، ووصلوا بفضلها إلى نتائج محدودة. لذلك ألفتنا مدارس الصم البكم تنشر انتشاراً واسعاً ووجدنا سبل تعليمهم تتخذ أشكالاً عديدة ونسلك طرائق مختلفة^(١). وقد أصابت مصر من هذه الحركة نصيباً ضئيلاً، ففيها ما يقرب من ٨٨ ألف أصم، بينما لا يزيد عدد مدارس الصم فيها على مدرستين تؤويان

(١) من أشهرها الطريقة البايكيتية بطريقة Orthophonie B، والطريقة radiosonore B وغيرها. وكثيراً ما يحسن الجمع بين هذه الطرق المختلفة، إذ لسلك منها فائدة في طور دون طور، وقد لا نقي إحداها عن الأخرى.

ثمانين طفلاً . أما الأولى فمدرسة « الرجاء » بالاسكندرية ، وقد أنشأتها السيدة « نسوتو » عام ١٩٣٣ ، فكانت أول مدرسة أنشئت بمصر . وأما الثانية فمدرسة « المطرية » قرب القاهرة ، وقد أنشأتها وزارة الشؤون الاجتماعية .

على أن نأخذ مأخذاً أساسياً يؤخذ على معظم هذه المدارس ، هو أنها لا تقدم بين يدي العمل التربوي دراسة نفسية تكون له أساساً علمياً صحيحاً ينير مسيله . ولعلنا نوفق في هذا الحديث الموجز إلى أن توفي هذا الجانب النفسي حقّه ، فيستبين بذلك نفعه للمربي وما يفتحه له من آفاق وما يكشفه من معميات .

ونبدأ حديثنا هذا بكلمة جامعة أوردها « ديمور » و « بونكبير » Demoor et Bonckbeer تجعل ما نريد أن نقوله :

« إن الفكرة المجردة أو الكلية من خلق الفكر . فلها وجود خاص مستقل عن الواقعات ، وإعنا تصدر عن فعاليات مخيئة عديدة ، فعاليات يستحيل تكاملها تعريفاً ما لم تأت الرموز أو الكلمات فتخلع عليها حلة عيانية بأن مهيب لها حياة خاصة ، وموضوعية مؤقتة ، ضرورتين للجهد النفسي الآجل .

وخير ما يشهد لهذا الرأي دراسة الأطفال الصم البكم ، فالصم البكم إذ ما تركوا للفهم الإشارية ، وهي لغة وصفية آتية لا تنطبق إلا على وافعات أو أفعال محسوسة ، لا يلعبون عملية التجريد أو التعميم قط ويقتصرون على أن يصفوا بالإشارات ما يري وما يحدث . أما ما لا يقوون على تصويره يرسم مكاني أو زماني ، فيصلون إلى وصفه بأن يشبهوه أو يقارنوه بواقعات في وسعهم أن يصوروها . نعم ، إن إشاراتهم ليست دائماً واحدة لديهم جميعاً ، إلا أن السبيل إلى هذه الإشارة واحدة دائماً . لذا نرى التفاهم يتم بينهم على اختلاف نحلهم ، شأننا حين نفهم الحقائق التي تراها في الرسوم ، والتمثيل ، دون أن ندرك لهذا السبب ذاته الأفكار المجردة العامة التي تعبر عنها .

فيمثل هذه اللغة تفاهم الصم البكم في ميدان البيان ، إلا أنهم يتناكرون فيما عداه من البادين ، إذ التجريد والتعميم يعوزانهم دوماً ، وإلى هذا ترجع عقليتهم الخاصة التي نجعلهم يحبون بيتاً جاهلين أبسط أفكارنا ، غريبين عن نشاطنا وضروب حياتنا الاجتماعية التي يسودها أولاً وبالذات مفاهيم مجردة عامة . ولكن ، ما إن يتعلم الأصم الأبكم الكلام ، ويستخدم الألفاظ التي تمثل أفكاراً وعلاقات قائمة بين الأفعال ، حتى يبتثق فيه العمل النفسي الراقى ، فتلد فيه أفكارنا ، ويكتسب عقائدتنا . لذا كان من الواجب علينا أن نعلمه الكلام ، كيما نتيح له الاتصال بنا اتصالاً لفظياً . وكما يقوي

خاصة على أن يشاطروا آمالنا وجهودنا ومثلنا . وإن بقيت في لغته بعض
النقائص (١) .

وقبل أن نعمل في تفاصيل هذا التطور الفكري لدى الأصم نحسن بنا أن نذكر
لمحة وسفية عنه :

الطفل الأصم الأبكم : قلنا إن الطفل الأصم طفل عادي لا نعوزه إلا حسنة السمع ،
ولولا هذه العاهة الحسية ما وجدنا بينه وبين السليم أي فارق عقلي أو نفسي . إلا أن
هذه الفكرة البديهية في الظاهر ، لم تبلغها البشرية إلا بعد لأي . فقد كانت الشعوب
القديمية تنكر على الطفل الأصم كل استعداد للتفكير ، وترى في ولادته رزماً إلهياً .
إذ تنظر إليه كسكان طرد من رحمة الله . فهو لذلك عثره في طريق الخير العام ومصلحة
الوطن . وهو إلى الأمام أقرب ، بل هو أدنى من العبيد أنفسهم . ولا أدل على ذلك
من ما يذكره عن الصم البكم كل من « هيبوقراط » وأرسطو وبلين Plin L'Ancien
ومشرعو الرومان .

إلا أن جوستينيان حين ذكر هؤلاء الأطفال في تشريعه جمعهم زمراً أحساً . مما
يدل على أن البشرية أدركت منذ العصور الأولى أن الصم لا يأخذ مظهرها واحداً .
وإنما يلبس مظاهر مختلفة باختلاف الأفراد ويرتد إلى أنواع عديدة . غير أن النظرة
إليهم كأطفال حرموا قابلية الحياة النفسية ، ظلت مع ذلك سائدة حتى أيام الراهب
دي إيبي L'Abbé de L'Épée . فما يقرره هذا الراهب عام ١٧٧٩ أن رجال الدين
في عصره على ما يستحقون من إجلال ، كانوا يعارضون محاولته . حجبتهم في ذلك أن
الصم البكم أناس لا ذكا ، لهم . إلا أنه بظهور هذا الراهب ظهرت الدراسة الموضوعية
لتربية هؤلاء الأطفال ، وإن كانت تعوزها دراسة نفسية تمهد لها السبيل .

ومما تطلعنا عليه هذه الدراسة النفسية أن الصم أنواع ومراتب : فمنه صم محيطي
 وآخر مركزي ، كما أن من الصم من هو لين الأذن تسهل تربيته ، ومن هو قاسمها
يعسر تقويمه . ومن الصم ما يكون وراثياً ، ومنه ما يكون مكتسباً . أما الوراثي
فترجع معظم أسبابه إلى الفساد النشوي عن السيفيليس والقراصة الدموية ، والإدمان
على السكرات . وأما المكتسب فيرجع كذلك ، كما تدل الإحصاءات ، إلى أسباب
عارضة تصيب المخ كالتهاب السحايا والتشنجات العصبية (٢٠٧) . حسب إحصاء سانفيلير
(Saint Hilaire) وإلى الإدمان على السكرات (٢٠٦) . حسب إحصاءه أيضاً .

فلا عناية إذا ما دام الأمر على هذا النحو أن نجد بين الأطفال الصم كثيراً من أصحاب العاهات العقلية إلى جانب عاهاتهم الحسية . ولا عناية إذا وجدنا الصم في كثير من الأحيان مصحوباً بالتأخر والانحطاط العقلي . إلا أن علينا أن ندرك أن هذا التأخر راجع إلى عوامل أخرى مرضية لا للصم نفسه . لذا نستقصر في تحليلنا التالي على دراسة الصم الذين يملكون ذكاءً سويلاً لا يحول دون تفتحهم إلا عاهتهم الحسية هذه . كما سنطرح جانباً في هذا التحليل الطفل الذي أصيب بالصم في طور متأخر من حياته فبقيت لديه بقية من آليات اللغة وعادات التعبير اللفظي (١) .

١ - التفكير السابق على اللغة

استيقاظ التفكير : في المرحلة الأولى من حياة الطفل لا تكون ثمة تباين بين الحواس المختلفة . لذا يفعل الطفل بكلية وجميع حواسه . فيفعل عضو السمع ويتأثر بالصوت دون أن يسمع . على حد تعبير كروشيه (Crosby) .

لذا لا يكون بين الطفل العادي والأصم في هذه المرحلة أي اختلاف . فكلاهما يفعل بالنسبة للصوت القوى بضرب من الفعل المنعكس ينور في حساسيته الخاصة . كذلك لا يكون بينهما أي اختلاف في المرحلتين التاليتين . مرحلة تمييز بعض الأصوات ، ثم مرحلة الفرز والتميز ، ولا في البكاء الذي يكون بادي الأمر منعكساً نفسياً ثم يندو تعبيراً عن حاجة أو انفعال . وهذا التشابه التام بين الأصم والسميع في مرحلة الطفولة الأولى هو ما يضللك الآباء فيقطعون بأن ابنهم أصيب بالصم في طور متأخر . ولا يبدو الفرق الواضح بين الأصم والسليم إلا في المرحلة التي تبدأ فيها الفرز منقلب لغة . فإذا ذاك يعظم الفارق بينهما ويزداد زيادة كبرى .

والطفل الأصم في هذه المراحل الأولى من تطوره الفكري . يعتمد أكثر ما يعتمد على نموه العضوي . حتى إذا ما اكتمل هذا النمو ووصل إلى مستقر أصبح الفكر أقدر على الانفعال بالمؤثرات الحسية والانجاء إلى كل ما هو ضمني كامن . وعند ذلك تبدأ حقاً المرحلة الأولى من التنظيم . وذلك بانبعاث عالم داخلي من الصور وهي مرحلة نشعر حتى السنة السادسة أو السابعة .

الصورة الذهنية : تقرر مدرسة فرز بوج (Würzburg) أن ثمة تفكيراً بلا صور . ولكن ما هي الشروط لذلك ؟ بين بينيه (Binet) أن مثل هذا التفكير يحدث في بعض

(١) سنطأ في هذا التحليل خطوات بييه (Pellét) في كتابه : Des Premières Perceptions du Concret à la Conception de l'Abstrait, Lyon, 1938

الحالات التي يكون فيها الفكر جد نشيط . كما في حالة القراءة السريعة . أو فهم لفظ مجرد . ومثل هذه الحالات لا يمكن أن توجد لدى الطفل الأصم . لذا كان في وسعنا أن نخلص إلى أن الطفل الأصم يفكر بوساطة الصور . إلا أن علينا مع ذلك أن نورد تحفظين هامين : الأول أن الصورة لدى الطفل الأصم تصور باطني محض . والثاني أن الصورة البصرية هي وحدها التي نعني ونشغل . ذلك أن الإحساسات النفسية لديه تنير صوراً بصرية . فالصدمة أو اللمسة تثير في ذهنه صورة الشيء الذي صدم أو لمس واهتزاز زجاج العرفة يفسر من قبله تفسيراً يختلف باختلاف السبب الذي أحدث الاهتزاز ، كأن يكون قطاراً أو عجلة أو طائرة أو غير ذلك .

إذاً فالتفكير لدى الأصم يلجأ إلى الصور ويستعينها . ولكن علينا ألا نخذ هذا التفكير في حدود الصورة لحسب . إذ هناك إلى جانبها العمل الفكري . والفكر نفسه ووجوده الصوري ، كما أن هناك من جهة ثانية موضوع التفكير والمحتوى العقلي لهذا التفكير . فالطفل الأصم كالطفل السليم في حاجة ماسة إلى صور ذهنية . بل يزيد عنه في ذلك . إلا أن تفكيره يتجاوز حدود هذه الصور . إذ يؤلف بينها ويضيف إليها تصورات باطنية وأتوماتية وجدانية جديدة . ويبحر إن التصور لدى الطفل الأصم (حتى سن السادسة . سن دخول المدرسة) تصور عليه طابع الوجدان والانفعال . تكسوه حلة الحياة الباطنية التي يعيش فيها

الادراك السابق على اللفظ : إذاً فالشكل الأول الذي يأخذه التفكير لدى الأصم هو شكل تأثر حسي حركي وإجابة عملية مباشرة على دافع انفعالي . ولكن هذا التفكير ما يثبت حتى ينمو بعض الشيء . ويصل إلى المستوى الأدنى من التنظيم . وإذا ذاك نرى هذا التفكير الخروم من اللغة يدرك الأشياء وينظمها على أسلوبين يبدوان في بادئ الأمر متعارضين هما الأسلوب الإجمالي والأسلوب الجزئي النقطي . وقد أجرى بيلي (Pellier) تجارب عديدة لدراسة هذين الأسلوبين في الإدراك بوساطة صور كان يعرضها على الأطفال ، وكانت تمثل حيوانات يعرفها الطفل إلا أنها رُكبت تركيباً غير طبيعي . فضم رأس حيوان إلى جسد آخر أو بالعكس ، فانتهى من هذه التجارب إلى النتيجةين التاليتين :

١ - يتم الإدراك على نحو إجمالي عند ما يكون الشكل المطلوب إدراكه محدوداً واضح المعالم . أما عند ما تكون الصورة مقترامية القسبات صعبة الفهم فالإدراك يكون جزئياً نقطياً ، ويزداد طابعه الجزئي بازدياد غموض الصورة وإبهامها .

٢ — تفكير الأصم قبل اكتساب اللغة يشبه شيئاً مطلقاً من حيث سيره ، تفكير الطفل السليم ، ولا تبدو الفوارق بينهما إلا حين يتعرضان لتنظيم فكري يتم بواسطة اللغة ، أي حين يدعان المستوى الحسي الحركي ويرتفعان منه إلى المستوى اللفظي . وجملة القول إن الطفل الأصم ، حتى سن السادسة أو السابعة ، يحيا حياة وجدانية خالصة ويكون سجين عالم من الصور تفسده إدراكات خاطئة . إلا أن الصورة لديه تبدأ تتخلص ، في كل ما يتصل بالحياة الجارية ، من جميع التفصيلات المحسوسة الجزئية للإدراك ، فتخلق لديه الاستعداد للإشارة ، ويبلغ حداً من النضوج بخوله اجتياز هذه المرحلة والانتقال إلى مرحلة أعلى ، مرحلة لغة العمل .

لغة العمل : يلجأ الطفل الأصم إلى هذه اللغة للتعبير عن حالات وجدانية أو عن بعض الرغبات البسيطة ، بواسطة بعض التعبيرات العضوية الجسمية . ومثل هذه اللغة لغة أولية بدائية من غير شك ، ولا تعبر إلا عن معان هيكليّة تخطيطية تتصل بالأفعال أو الأمور المحسوسة . من ذلك أن يعبر الطفل عن كلمة « أم » بأن يضم ذراعيه إلى عنقه كما يفعل الطفل حين يعانق أمه ، أو أن يعبر عن كلمة « أب » بأن يرفع يده كما لو كان يريد أن يضعها في يد أبيه ليصحبه في زهته .

٢ — لغة الإشارة ولغة الألفاظ

الإشارة : رأينا أن اللغة الأولى للطفل الأصم الأكم لغة محملة بالحساسية والوجدان ، كالصراخ الذي يدل به على إرضاء رغبة يشعر بها جسمه . وفي هذه اللغة الأولية تظهر أولى بوادر الرمز ، إذ فيها ينتقل الطفل من مظاهر الانفعال إلى معنى هذه المظاهر . ورأينا بعد ذلك أن لغة العمل تثلو هذه اللغة الانفعالية الأولية . وفي لغة العمل هذه نجد أيضاً ، وفي شكل أوضح ، البشائر الأولى للرمز والإشارة . إذ العمل نفسه قد اتخذ لدى الطفل ، كما هو لدى بعض الفردة العليا ، إشارة ورمزاً إلا أن هذا الرمز ما يزال مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بما يرمز إليه ، بل ما هو في معظم الأحيان إلا تكرار للرموز إليه . بدلا من أن يكون تذكيراً به مجرداً من الصفات الحسية . لذا ترى الطفل ينزع إلى التكيف مع المحيط وإدخال هذا المحيط في عالمه لتكوين مكان نفسي . وكلما نما هذا المكان النفسي واكتسبت المعاني الجديدة لدى الطفل قيمة وظيفية ، اتسع نطاق تجربته ، وغزرت ذكرياته ، واستطاع أن يقارن بين الإدراكات المختلفة ويدرك ما بينها من تشابه ، مما يخلق لديه فكرة علاقات قائمة

بين هذه الأشياء ، والحاجة إلى أن يحمل هذه المشاعر المتوعدة ، و ينظمها في رمز وحيد . الأمر الذي يخلق لديه تعطشاً إلى التعبير ، ويجعله يبنى أول نظام تعبيرى يعرض له ، فيلجأ إلى الإشارة .

و يكتب الطفل لغة الإشارة هذه على مراحل : فى المرحلة الأولى يستخدم الإشارة الدالة على أسماء مازالت تحمل طابعاً عملياً إرادياً متصلاً بحاجاته ورغباته . كأن يشير إلى القمص بضم الصباغة والوسطى وتقرّ بهما ، أو أن يشير إلى الطرة بأن يذق يده من قهقهة كبراً بالشارب . وفى هذه الأمثلة نجد الطفل يشير إلى الشيء مستخدماً سمّة من سماته المميزة . إلا أنه فى أحوال أخرى يشير إلى الأشياء بأن يوصي ، إلى أظهر استعمال له وأشدّه ألفة منه . كأن يشير إلى الكتاب بأن يفتحه ، وإلى الكلب بالنباح ، وإلى السكين بفعل القطع ، وإلى الكرسي بالجلوس الخ . . . كذلك نراه فى هذه المرحلة الأولى يشير إلى أسماء العلم بالسمّة المميزة لها ، كأن يدل على الأستاذ بحركة تدكر بالتحية رغم أنه قد ودع هذه التحية منذ سنين .

هكذا نلاحظ أن الأصم فى هذه المرحلة الأولى لا يكاد يفصل بين الشيء وبين الفعل الذى يؤديه ، أو بتعبير آخر لا يكاد يميز بين الاسم والفعل . إلا أنه ما يلبث بعد حين حتى ينمو تفكيره الاجتماعى ، فيفصل بوضوح أكثر بين الاسم والفعل ، أو بين الشيء والعمل الذى يصلح له . إلا أنه كثيراً ما يحتفظ بالإشارة القديمة ، رغم أنه من وجهة المعرفة ، قد أدرك هذا الفصل ، وبهذا يحصل الطفل على رموز جديدة هى تلك التى تشير إلى الفعل ، وينتقل إلى المرحلة الثانية من مراحل اكتساب الإشارة . فيدل على فعل القمص مثلاً بأن يقوم بالإشارة الدالة على القمص ثم يمسح يده مرات إلى أمام . أما المرة الثانية من الإشارات ، أعنى تلك التى تشير إلى الفعل التألوف الذى يؤديه الاسم فيظل فيها الخلط بين الاسم وفعله قائماً ، مما يؤدي إلى لبس كثير . منه ما وقع لفتاة ، فى العاشرة حين أرادت أن تقول : « أتناول كرسياً » ، فقالت : « أتناول جلوساً » .

ثم تاتى بعد هذه المرحلة الثالثة . وفيها يسير الطفل نحو الروح الاجتماعى بخطوات أوسع ، فيستخدم إشارات الاستفهام التى تأخذ فى بادىء الأمر شكل تعبير عن الرغبات الاستفهامية كلها دون تفريق ، ثم ما تلبث بعد ذلك حتى تعدو وفقاً على أسماء الاستفهام ، مثل « ماذا ؟ » و « ما هذا ؟ » و « أى ؟ » وغير تلك ، وإلى جانب ظهور هذه الإشارة الدالة على الاستفهام تظهر لدى الطفل فى الآن نفسه الإشارة الدالة على النفي والإثبات ؛ والأولى أسبق فى ظهورها لديه من الثانية . ومن إشارات

التي الطريقة التي يستخدمها الطفل الأصم في هذه المرحلة الإشارة الدالة على لفظ « كذاب ». فهذه الإشارة تنطبق لديه على مدلولات كثيرة ، فتطبق على الكذاب وعلى فعل الكذب ، وعلى من يتهماً صحيحاً أو خاطئاً ، وعلى من يدس شيئاً ما ، وبعبارة موجزة على كل ما يبدو للطفل كتشويد للحقيقة من شأنه أن يضر بمصالحه ، ولا ينفذ الأمر عند هذا الحد ؛ بل يستخدم الطفل هذه الإشارة أيضاً للدلالة على الخطأ ، إذ يسمى مثلاً من أخطأ في ضرب 6×7 كذاباً ، كذلك نراه يستخدم هذه الكلمة أحياناً أخرى للدلالة على التحول عن فكرة ما ، مما يدلنا على أن الطفل ينجأ إلى هذه الكلمة في جميع الأحوال التي يكون فيها اتجاه شئونه وتغلب فكره . وفي هذا تبيين لللامع الأولى للزعة التركيز حول الأنا *egocentrisme* التي تتحكم في هذه الفترة بكاملها والتي تقيسها في شكل أوضح إذا استعرضنا لأشعة الإشارات الثقافية التي يسوقها الطفل للدفاع أو الاعتراض أو إهانة الخصم .

ثم تختلف هذه المرحلة مرحلة رابعة هي مرحلة الدلالة على الصفة . وهي مرحلة عليا من مراحل التصور المستند إلى الإشارة . ذلك أن الاسم والفعل ، لدلالتهما على فعل عياني ، ما يزالان من ميدان المحسوس المباشر ، وليس فيها أثر من تجرييد . أما الصفة فخطها من التجريد أوفر . غير أن علينا مع هذا أن نميز بين الصفة وبين الخاصة المجردة . ففي هذه المرحلة الإشارية ما يزال تفكير الطفل عيانياً مجرداً معاً . فهو يقر إقراراً حدسياً بإمكان وجود الصفة مستقلة عن قوامها الحسي ، إلا أنه إذا حاول أن يفكر في هذه الصفة عملياً عاد إلى التصور العياني . ولنضرب لذلك مثل إدراك اللون الأحمر : فالطفل في هذا الطور يعرف حق المعرفة أن الشيء قد يكون بلون آخر غير الأحمر ، وأن اللون الأحمر ليس من جوهره . إلا أنه إذا ذكر أمامه لفظ « أحمر » تبادرت إلى ذهنه حالا صورة شيء أحمر .

ثم تعقب هذه المرحلة مرحلة الإشارات الدالة على الأعداد . وأول ما يكتبب الأصم منها الأعداد الأولى من الواحد حتى الخمسة . ثم يتوقف بعد ذلك ، شأنه في هذا شأن بعض الشعوب البدائية .

بين لغة الإشارة ولغة الوفاظ : لا شك أن التجريدية التي اكتسبها الطفل قد جعلته يدرك إدراكاً حدسياً المعاني التي تعبر عنها اللغة اللفظية بأصوات مقطعية . إلا أنه لا يستخدم هذه اللغة المقطعية ، إذ لا يشعر بالحاجة إلى أن يعبر عما في خاطره إلا في إحراز بكفي لاحتلام المحاطب على الأمور الضرورية لفهم حديثه .

ولدراسة تطور هذه اللغة اللفظية لديه علينا بادىء دى بدء أن ندرس قواعد لغة الإشارة عنده فلقد درسنا الإشارات منذ حين منفصلة ، وعلينا الآن أن نبحث كيف ينظم الطفل هذه الإشارات ، وما هي القواعد التي يتبعها في ذلك ، فبذلك نستطيع أن ندرك ما عسى أن تكون لغة اللفظية ، لو أنه استطاع النطق بها .

يتبع الأصم في قواعده منهجاً يسوده الوجدان الذي هو السمة المميزة لشكل هذه المرحلة من حياته التي تسبق اكتسابه للتفكير العياني المنظم وفقاً لمعان كلية . إذ نجد الإشارة في هذه المرحلة لا تقابل اللفظ ، ولا تترجم باللغة اللفظية ترجمة حرفية ، وإنما تمثل فكرة الأمر الذي يجعل إشاراته ترتب وفق ترتيب منطقته العاطفي نفسه ، فيبدأ بحال من التركيب غامضة ، تتميز بانعدام الشعور بالألفاظ . ويبدو هذا العجز عن الترتيب المنطقي حين يقص الأطفال فيها بينهم قصة ما . فتراهم يتبعون الإشارة بالأخرى دون ماتوقف ، حتى نهاية القصة ؛ مما يدلنا على انعدام التنظيم لديهم . كذلك لا نجد لديهم في المراحل الأولى أثراً لأدوات التعريف . كما لا نجد تمييزاً بين الذكر والمؤنث ، إذ يستخدم الطفل لهذا الغرض كلمتين فقط هما رجل وامرأة ، بلصغهما بالاسم إذا أراد أن يذكره أو يؤنثه ، فيقول مثلاً « حمامة - رجل » أو « حمامة - امرأة » . ويستخدم أحياناً أخرى لفظي (أب وأم) حينما يكون قد أدرك معنى الأبوة . هر - أب ، وهر - أم . أما الأفعال فليس لها لديه إلا زمن واحد . وأما الحال فلا وجود له في لغة الإشارة وفي الأشكال الأخرى لغة الألفاظ . كذلك لا وجود فيها للمعنى للمجهول . وأما أحرف الجر والعطف فنجد بعضها في لغة الإشارة ، إلا أنها جميعها تعبر لدى الأصم عن علاقات وأوضاع عيانية محسوسة . وأما الضائير فلا يملكها الطفل الأصم إلا في طور متأخر . وليس في لغة الإشارة منها إلا « أنا » ومركباتها مثل « إلى » و « لست أنا » وأحياناً « أنت » .

٣ - انتظام التفكير الحسي

بيننا أن ثمة لغة إشارية وتفكيراً يمكننا أن ندعوه إشارية . لأن الإشارة هي التي تعمل على خلقه ودوامه ؛ وهو تفكير مطبوع بطابع التركيبية البهيمية ، وصفي تخطيطي إلى حد بعيد ، عاجز بالتالي عن أن يعبر عن جميع المعاني التي اكتسبها الطفل . وتزيد الآن على ما بيناه أن اللغة التلقائية اللفظية الأولى تبقى لديه محتفظة أشد الاحتفاظ بطابع اللغة الإشارية هذه . غير أنه في نهاية هذه المرحلة تزداد لدى الطفل سرعة الفهم العام لبنية اللغة وتقوى ، فيصدر عن ذلك شكل من التفكير أعرف في النطق ندعوه بالتفكير التصوري العياني .

نمو المفردات المفردية : ذلك أننا إذا أدركنا ما قررته « دولا كروا » (١) حين بين أن معظم تصوراتنا اتصلنا مكونة كاملة عن طريق اللغة، وأدركنا من ناحية أخرى ما يبناه في الفقرة السابقة من أن صور اللغة ومعانيها تبدأ تستقر في الوعي اللفظي للطفل وتثبت مع ما نحويه من علاقات ونسب، كان من المنطقي أن نقول : إن التصورات تظهر إذ ذاك في فكر الأصم . إلا أن هذه التصورات أو المعاني الكلية حين تبدأ بالتكون لا تكون من جراء مقارنة بين الصفات المشتركة في موضوعات متباينة . هذه المقارنة التي ينتج عنها فكرة شيء قائم بذاته ، وإنما تسكون لديه نتيجة تجربة فريدة يقوم بها الطفل على موضوع خاص . فهذه التصورات إذاً ليست تصورات بمعنى الكلمة ، وإنما هي بالحرى هياكل مجردة ، غالباً تكون في البدء خاطئة ، ثم تقوم فيما بعد بتأثير الألفاظ وبفعل المراسن العقلي الذي يتعمرس به الطالب .

وفي هذه المرحلة يبدأ تفكير الأصم يتحرر من رتبة الأشياء ، وتضييقها على الكلمة التي يفكر فيها ، وتعني مفرداته كما وكيفاً وتقفز معرفته وتقفز جميع تنظيمه الفكري قفزة مفاجئة إلى الأمام . كما نشهد في هذا الطور نشوء الزعنين التحليلية والتفسيرية ، فترى الطفل يستعمل استعمالاً تلقائياً لفظ « لأن » الدال على التعليل المنطقي مما يشير ببدء مجلس الطفل من نزعة التركيز حول الأنا وتتحلى هذه النزعة التحليلية لديه خصوصاً في المحاولات الأولى التي يقوم بها لتعريف الأشياء ، تعريفاً مجرداً عن الداتية ، كأن يعرف الحلزون مثلاً بإشارة تدل على حلزون زاحف أو صدفة ملتوية على شكل حلزون ، بعد أن كان يعرفه من قبل بالإشارة إلى الصورة التي تمثله ، كأنما يريد أن يقول « الحلزون هو الحلزون » ، مما يدل على إدراكه معنى العلة في هذا الطور وظهور النزعة إلى تنظيم المحسوسات . ويبدو هذه النزعة أيضاً في الرسم الذي هو عنده وسيلة ناجعة من وسائل التعبير التلقائي . والذي يصل معناه حالة وثيقة . كما بين بورجاد (Bourjault) (٢) بمعنى القصد (والسكائتان في الفرنسية مترادفتان لفظاً dessin et dessoin)

وجملة القول إن تفكير الطفل في المرحلة التي تتراوح بين الثانية عشرة والرابعة عشرة ينمو نمواً مفهوماً ويغدو تفكيراً حسيّاً تصورياً منتظماً معماً فهو تفكير حسيّ بداهة لأن الطفل ما زال يعيش على المحسوس ، وهو تفكير تصوري لأنه لا يرى إلى خلق التصور فحسب وإنما يرى أيضاً إلى تنظيمه . إذ يدرك قبعة الرمز كوسيلة للتعبير

(١) In Dumas, Traité de Psychologie, 1924, tome II, P. 124.

(٢) Déclin de la Mentalité enfantine, XIIème Conférence, 1934-1935.

وإرجاء إلى التدبر والتحليل ووقف الاندفاعية المباشرة وهو أخيراً تفكير تعميمي ،
اذ ينزع إلى تحليل الحالات الجديدة التي تظهر وتطبقها على تصور مكون من قبل .

٤ — التفكير المنطقي المجرد وإمكاناته .

وأخيراً يصل الأحم إلى مرحلة التفكير المجرد ، بعد أن كانت أفكاره مزيجاً من
المجرد والمحسوس ، ومشاعر إجمالية تتصل بموضوع الفكرة لا يفهمونها نقياً من كل شائبة
محسوسة . ذلك أن الطفل يبلغ سن الحلم ، فيغدو عرضة لتغيرات نفسية هي من العمق
بحيث تفجر لديه شكلاً من التفكير جديداً . ولا يعني هذا أن هذه المظاهر الفكرية
الجديدة وليدة هذا التصوُّج الجسمي الخصب . فتمة بلوغان على حد تعبير « ماندوس
Mendousse » بلوغ جسمي وبلوغ عقلي ، ولا يفسر أولهما ثانيهما ، إلا بقدر محدود .
على أن هذا لا يمنع أن لهذا البلوغ الجسمي أثراً في البلوغ العقلي .

البلوغ العقلي : يعرف « دولاكروا » المعنى السكلي بأنه عملية للربط بين الصور
ولإنشائها عند الحاجة . ومن هذا التعريف يتبين لنا أن هذا المعنى السكلي هو النهاية
العليا لعمل الذهني بأكمله . وبه تكون اللغة ويتكون التفكير .

ولكن كيف يستطيع الطفل الأحم ، الذي يملك الشعور والموقف النفسي والموضوع
العام ، وبذلك الصور والخيال كل التي تعبر عن هذا الموضوع العام ، كيف يستطيع هذا
الطفل أن يكتسب إدراك المجرد الذي لا تقوم بدونه هذه المعاني السكلية ؟ إن تعليم
معنى محسوس أمر سهل ، أما المجرد فهو واقعة ذاتية تخيلية وليست عيانية محسوسة . لذا
لا يمكن اللجوء فيه إلى تكرار الأحكام المتصلة بهذا التصور كما تفعل في المعنى المحسوس .
قد يظن أن تكون مثل هذه المعاني يتم بفضل تبادل الأفكار بين المعلم والطفل
وبأن نحصر الطفل في مواقف لا يد أن ينشأ عنها إدراكه للمعنى المقصود . غير أنه من
الشايق جداً ، كما نعلم ، أن ينفذ تفكير شخص إلى تفكير شخص آخر ، ومن الصعوبة بمكان
أن يتصلا اتصالاً فكرياً ، لما هنالك من اختلاف في التنظيم النفسي لكل شخص .
أضف إلى ذلك أنه لنقل فكرة مجردة من شخص إلى آخر يعني التعبير عنها تعبيراً
لفظياً ، ولا بد لتوصيلها من استخدام كلمات مجردة أخرى . ومن الإضرار بقيمة الفكرة
المجردة أن نصل إليها عن طريق الفكرة المحسوسة . بل لا بد لتعريف المجرد من استخدام
المجرد وتبيين لنا صعوبة الأمر إذا ما نظرنا في الطريقة التي يتصح بها الراهب سيكار
L'Abbe Steard لتعليم الضم البكم . فهو يحاول أن يلفهم المجرد أو يقذف بهم في
أفعال تثير في ذهنهم بصورة تلقائية وضرورية الأفكار التي يريد أن يفهمهم إياها . من
أمثلة ذلك أن يأمر أطفاله ، كما ينقل إليهم معنى « القنوط » بأن يقوموا بعمل نافه

طويل ، حتى إذا ما بدت عليهم علامات الملل والتعب . أعلن لهم خبر استدعائه أطفالاً آخرين لمعوتهم ، ولكن ما إن يسهج الأطفال بهذه البشري حتى يعود فيعلن لهم أن ليس ثمة من بينهم وأن عليهم أن يكملوا عملهم بأنفسهم . وظاهر ما في هذه الطريقة من خطر فاللفظ الذي يتبادر إلى ذهننا عند قراءة هذا الوصف هو لفظ « خيبة أمل » لا لفظ « قنوط » ومثل هذا قوله في طريقة الراهب دي لبي التي استقى منها سبكار طريقته هذه . لذا فالوسيلة الوحيدة لتبليغ الطفل مرحلة التفكير المجرد . هي أن نعلمه بالألفاظ ونهدف به في لغة من الكلمات . فهذا وحده يصل إلى اكتساب التفكير المجرد وما يشيره من عواطف ، كالعواطف الدينية والخلقية وغيرها التي لم يتسع المجال للحديث عنها .

هكذا تلخص دراستنا للتفكير المجرد خاصة والتفكير عامة في هذه الفكرة الأساسية : وهي أن ليس بين الأصم والسميع أي فارق نوعي : فظواهر المراهقة ، والشعور بالجسد الذي هو فاتحة الشعور العقلي ، كل هذه أمور تجدها لدى كليهما . وكل ما هنالك من فروق مرده إلى انعدام وظيفة التعبير لدى الأصم . لذا فلكي نتيج تفكير الأصم أن يتفتح التفتح الكامل ، ولكي نجعل عواطفه تثبت وتحقق بكل ما أوتيت من مرونة وتنوع ، ينبغي لنا أن نزوده بجهاز لغوي كامل ، أعني أن نقدم له ثقافة منظمة شديدة . إذا ما دام هذا الأصم لم يسعد بعد بثقافة كافية ، ولم يملك اللغة والتصرف فيها ، فإنه لن يستطيع قط أن يقرب المعاني الكلية ويعالجها بيسر ، أو أن يعبر عن عواطفه و « يفكر » بالمعنى العميق لهذه الكلمة . فاللغة وحدها هي التي تسمح له بأن يرتقي بتفكيره إلى المستوى اللائق وتخرجه من تلك العزلة التي ينحسب فيها أولئك الذين يكتنفهم الصمت من كل جانب . فلنقدم للأصم لغتنا نهب له الحياة والفكر والوجود الإنساني الصحيح . ولنجعل تربيته موجبة نحو هذه الغاية الحيوية أولاً . أما أن نثقل بصره بالعمل ونجعل المهين ديدنه . فمعنى ذلك أن نستثمره استثماراً مزمياً ، ونستفيد من قدرته البصرية الوحيدة طاقات كان أولى بنا أن نصرفها في مد آفاقه البصرية وإغنائها غني يشقق لديه المعاني ، ويفتح الألفاظ ويوقظ الفكر والحياة .

Résumé

ABDALLAH ABDEL DA'EM : L'enfant sourd-muet.

L'auteur passe en revue les diverses étapes du développement mental de l'enfant sourd-muet. Il insiste particulièrement sur la nécessité de lui apprendre le langage verbal pour assurer son plein développement intellectuel.

الشذوذ العقلي عند الأطفال في السن المدرسية

بقلم الدكتور السيد محمد بررى

دكتور في التربية والاحياء من جامعة باريس

كثيراً ما نصادف أطفالاً لا يتمتعون بالخو العادى من الوجهة البدنية أو العقلية فنلقى عليهم نظرة عابرة مكثفين بإبداء بعض الملاحظات الطريفة التى لا تنبئ من ورأها الإصلاح بل التفكير دون أن نتوقع أن هؤلاء الأطفال الشواذ قد يجدون صعوبات حمة فى حياتهم المدرسية ويستصعب عليهم السير على قدم المساواة مع أقرانهم . والواقع أن الأخذ بيد هؤلاء الأطفال وتربيتهم تربية تتلاءم مع حالتهم أمر يشغل بال الكثيرين من المشتغلين بالتربية وعلم النفس الحديث . ولاشك أن تشخيص المرض هو الخطوة الأولى التى يجب أن نهتم بها لأن عليها تتركب نهضة العلاج اللازم وقد يكون أى خطأ فى هذا التشخيص أو الحكم التسرع على حالة الطفل مما يجعل الأخذ بيده عسيراً . وتتميز الأطفال غير العاديين من غيرهم ليس من السهولة كما تصور خصوصاً إذا كان أعراقهم أو شذوذهم طفيفاً لم يصل إلى حد البلاءة *imbécillité* أو العتة *idiotie* ولذلك فهم غالباً ما يتركون وسط الآخرين ولا يتنبه المدرس أو المربي إلى حالتهم إلا حين يشعر أنهم لا يستطيعون متابعة المدرس كبقية التلاميذ .

ونحب قبل أن نبدأ بحثنا هذا أن نلفت النظر إلى مسألتين هامتين : الأولى أن كثيراً من الناس يعتقدون عند ملاحظة ظواهر غير طبيعية فى الطفل أن هذه الظواهر لا أهمية لها وأنها سرعان ما تختفي ويعللون أنفسهم بقول بعضهم أن « الطبيعة تقوّم نفسها بنفسها » ولكن إذا كنا نعتبر بذلك عن رغبتنا فليس معنى ذلك أنه الواقع فى جميع الحالات . نعم قد نشاهد أحياناً أطفالاً بعوضون ما قاتهم ويكملون القصص الذى كان يعتبرهم فى طفولتهم الأولى ولكن هذا الأمل لا يتحقق دائماً وقد تختفي علامات القصص التى كانت تفاق بالنا ولكن اختفاءها لا يكون إلا فى الظاهر والحقيقة أنها حين تختفي تظل كامنة ثم تتحول إلى حالات أخرى تظهر فجأة على شكل آخر لم تكن تتوقعه . والمسألة الأخرى التى نحب أن نشير إليها هى مسألة الوراثية وهذه مسألة شائكة تناولها كثير من علماء النفس بالبحث ولم يهتدوا فيها بعد إلى رأى حاسم . فكثيراً ما نميل إلى تفسير الشذوذ الذى نلاحظه فى الطفل بأنه ورثى وسواء أكان هذا التفسير هو الحقيقة

ألم لا فإنه على كل حال يطوى بين ثناياه فكرة الاستسلام للقدر وهي فكرة قد تثبط كثيراً من العزائم وتجعل البعض يقول بأن لا داعي للتفكير أو محاولة العلاج مادامنا أمام ظاهرة وراثية . ولكن التجارب العملية أثبتت عكس ذلك فليست العيوب الوراثية مما يجب أن نخشاه كثيراً وحتى في حالة وجودها لا يجب أن نفقد الأمل في علاجها . فهما يترتب على النقص الوراثي من نتائج حتمية فإن هذه النتائج يمكن مقاومتها بمؤثرات أخرى نحمو أثرها شيئاً فشيئاً .

وقد اتخذ الاهتمام بتربية الأطفال الشواذ شكلاً عملياً منظماً في البلاد التي استطاعت أن تخطى بمقدار وافر من الاستقرار في النظم التعليمية . فاستطاع أولو الأمر أن يدركوا الفائدة العظمى التي تعود على الأطفال وعلى المدرسين أيضاً حين يتحرر الفصل العادي من الحمل الثقيل الذي يعوق تقدمه نظراً لوجود بعض الشواذ فيه . كما تبين لهم أن هؤلاء الشواذ أنفسهم إذا وضعوا في فصول خاصة تقوم على تربيتهم بطرق خاصة تتلاءم مع حالتهم العقلية فإنهم يستطيعون أن يعرضوا ما فاتهم من التأخر ويخطوا بخطوات واسعة نحو التقدم الفكري والخلقي . ولقد أصبحت هذه الفكرة من الانتشار في أوروبا وأمريكا بحيث لم تعد تحتل الجدل ويعترف الكل بضرورة الأخذ بها طالما تسير المدارس على النظام الموروث فإذا ما تحقق يوماً الأمل الذي يعقده رجال التربية على التعليم الفردي وعممت المدارس التي تراعى تطبيق النظم الخاصة على الحالات المختلفة وهي ما يطلق عليها كلايارد (Claparède) إسم (L'école sur mesure) أصبحنا طبعاً في غير حاجة إلى الفصول الخاصة بالشواذ .

ولكن قد يعترض البعض على فائدة هذه النظم الخاصة من الناحية الاجتماعية ويرون أن من العبث أن نضحي بكثير من الجهد والمال جزافاً في سبيل أطفال قد لا يلقون ميمناً فعلنا معهم إلا مقداراً طفيفاً من التقدم ولا يكون لهم في المجتمع إلا قيمة محدودة . ونحن لا ننكر أن هذا الاعتراض لا يخلو من الحقيقة إلى حد ما ولكنه لا يثبت أن يسقط إذا نظرنا إلى المسألة من وجهة أخرى وحتى دون أن نبتعد عن وجهة النظر الاجتماعية والإنسانية ترانا مضطرين إلى القول بأن من واجب المجتمع أن يأخذ بيد هؤلاء الأطفال المساكين لأن معظمهم — إن لم نقل كلهم — ضحية وفريسة لاختلال نظامنا الاجتماعي الحالي . فقد أثبتت الإحصائيات أن نسبة الشدوذ العقلي والخلقي ترتفع ارتفاعاً كبيراً في المراكز الصناعية حيث يكثر الفقر ونقل العناية برعاية العمال من الناحية المادية والعقلية . أليس من الواجب إذن أن نعوض هؤلاء الأطفال ما حرمنهم منه ظروف

حياة آبائهم القاسية وأن يوفر لهم بعض السعادة التي قد لا يصادفونها أبداً إذا أرغموا على ارتقاد الفصول العادية ؟ — على أننا إذا نظرنا إلى المسألة من الناحية التربوية (البيداغوجية) نستطيع أن نجد فيها أعظم مبرر للتضحيات التي نتحملها في سبيل الأطفال الشواذ. فإن النتائج التي نحصل عليها من استنباط الوسائل الجديدة، التي تناسب هذه العقول الضعيفة تكون ذات أثر فعال في توجيه النظام المدرسي بوجه عام. إذ تساعدنا على التخلص من الوسائل التقليدية (la routine) التي مازالت للأسف متغلغلة في صميم حياتنا المدرسية وتجعلنا ندس أسباب الضعف والفساد التي تجعل من التعليم بنظامه الحالي عقبة كأداء في سبيل من هم في دون المستوى العادي.

والاهتمام بتربية الأطفال الشواذ لا يرجع إلى عهد بعيد^(١). وقد وجه الاهتمام في بادئ الأمر إلى ذوي العاهات الحسية كالعميان والصم والبكم (Sourds-Muets) ثم إلى المعنويين أملا في النهوض بهم إلى درجة بسيطة من الحياة العقلية تمكنهم من القيام على شئونهم الخاصة بأنفسهم. ولم يبدأ التفكير في الحالات الأخرى من الشذوذ كالتأخر العقلي (Arriération) والفساد الخلقى (perversion) إلا في القرن التاسع عشر بعد أن أصدر إيتار (Itard) سنة ١٨١٠ بحثه المشهور عن محاولاته لتعليم طفل عاش في الأحراش والغابات بعيداً عن المدنية حتى بلغ الحادية عشرة من عمره^(٢). فبعد ٣٠ سنة تقريباً من صدور هذا الكتاب أنشئت في باريس ثلاث مدارس للأطفال الشواذ هي مدرسة (Bicêtre) والمدرسة الملحقة بمستشفى (La Salpêtrière) ومدرسة (Séguin) (أحد الأطباء المبرزين بحالات الطفل الباثولوجية في ذلك الوقت). وفي سنة ١٨٣٥ أنشأ فوكه انتس كنجم (Fokke Inteskningma) أول معهد للأطفال ذوي الاضطراب العقلي في أمرفورت (Amersfoort) بهولندا. وفي سويسرا عني الدكتور جوجنبول بإنشاء أول معهد للشواذ بالقرب من انترلاكن وقام فوق ذلك بالمعاينة اللازمة في جميع أنحاء أوروبا لمساعدة هؤلاء التعساء الذين لا يستطيعون الاستفادة من الدراسة في الفصول العادية وقد انتشرت بعد ذلك هذه المعاهد انتشاراً عظيماً في أوروبا وعلى الخصوص في ألمانيا وإنجلترا. أما في مصر فلم نخط حتى الآن إلا خطوات

(١) لدراسة الموضوع من الناحية التاريخية أنظر Dr. Naville : Du rôle des classes spéciales dans l'éducation des enfants anormaux. Genève 1910.

(٢) Itard : De l'éducation d'un homme sauvage ou des premiers développements physiques et moraux du jeune sauvage de l'Aveyron. Paris, 1810 réédité par Bourneville, Paris 1844.

معدودة في هذا المضمار ولا يوجد — على ما أعلم — لعلاج الشذوذ العقلي في المدرسة إلا القسم الملحق بمدرسة اللامسيه فرانسيه وقد زرت هذا القسم أخيراً وسوف أتحدث عن مجهوداته في آخر هذا المقال .

تعريف الشذوذ العقلي

والآن من هم الأطفال الذين يدخلون في عداد الشذوذ ؟ أو بمعنى آخر كيف يميز بين الطفل العادي وغير العادي ؟ فإذا فرغنا من هذا التمييز وجب علينا بعد ذلك تقسيم الأطفال الشواذ حسب درجة شذوذهم حتى نستطيع أن نقدم لكل منهم العلاج الذي يتفق مع حالته .

يعرف الدكتور لي (Lidz) الشذوذ بوجه عام بأنه « هبوط عقلي وعدم استقرار نفسي وناخر في التفكير يمنع من الاستجابة الطبيعية لأثرات الوسط الذي يعيش فيه الإنسان » (١) وهذا التعريف يخرج من نطاقه البلهاء والمتوهين الذين يعيشون خارج نطاق الحياة الاجتماعية . أما هــ . جودارد (Goddard) فإنه يعرف الشاذ بأنه « الشخص الذي أصيب بنقص عقلي أو جسماني منذ ولادته أو في سن مبكرة جعل من الصعب عليه أن يسير في الحياة على قدم المساواة مع غيره أو يستطيع إدارة شئونه الخاصة بنفسه » . وعدم القدرة هذه على ملائمة الوسط والتكيف به قد تتخذ شكلاً ظاهرياً لا يتعدى بعض التعوق في مزاوله العمل كما أنها قد تصل إلى حد البله (Idiotie) الذي يستحيل معه القيام بأي عمل . ونحن حين نعرض لتقسيم الشذوذ بحسب درجاته المختلفة نصادف خلافاً على هذا التقسيم بين علماء النفس وذلك أولاً لأن الاختيار البيولوجي والعقلي الذي يجب أن نمارسه بشأن هؤلاء الأطفال الشواذ لم ينظم بعد التنظيم السكافي بالرغم من الرغبات الكثيرة التي أثيرت في هذا الصدد . وثانياً لأننا لم نكن نملك إلى عهد قريب إلا معلومات طبقية وغير كاملة عن حالة الطفل العقلية في المدرسة . وفوق ذلك فإن هذه الخلافات قد تقوم في غالب الأحيان على اعتبارات شكلية . ففي إنجلترا مثلاً منذ عهد جـ . وارنر (Warner) يميلون إلى التمييز بين ضعاف العقول (Feeble Minded) أو الصائين بالبه أو العته (Imbecility) و (Idiocy) ولكن شاتلورث (Shuttleworth) يلاحظ أن التعبير الأول يدعو للبس فقد اعتاد الأمريكيون أن يدخلوا تحت لفظة ضعاف العقول كل الأطفال غير العاديين ابتداء من أول درجات المرض حتى أقصى درجات البلاهة . ولذلك فهو يقترح أن يطلق على

(١) Alice Descocudres : L'éducation des enfants arriérés .

Delachaux et Niestlé, Neuchâtel 1912 .

الأطفال غير العاديين (Abnormal) « اسم الأطفال الناقصين عقلياً » (Mentally deficient children) أما في بلجيكا فإنهم يدخلون عادة في زمرة الشواذ الأطفال المصابين باضطراب في النطق والقسم اليكم والعميان والتأخرين عقلياً ولم يشذ ذكرولى (Deeroly) عن هذه القاعدة حين اتبع في تقسيمه مبدأ عدم التفرقة بين الشذوذ الجسمي وبين الشذوذ العقلي . وعلى هذا الأساس فإنه يميز :

- (١) الشواذ بسبب نقص طبيعي (physique) (الأكتع والأعرج الخ ...)
- (٢) الشواذ بسبب نقص حسي (sensariel) (العميان والقسم الخ ...)
- (٣) الشواذ بسبب نقص عقلي (intellectuel) (البلا والمتأخرون عقلياً الخ ..)
- (٤) الشواذ بسبب نقص في القوى العاطفية (facultés affectives) كالخائنين الخائنين (Les fous Moraux)
- (٥) الشواذ بسبب تشنج عصبي (Les convulsivants) (مثل المصابين بالصرع) (Les épileptiques)

(٦) الشواذ بتأثير الوسط وهؤلاء هم الأطفال الذين لم يكن لديهم في بادئ الأمر أى نقص ثم جنحوا إلى الشذوذ بتأثير الوسط الذى يعيشون فيه .

ولكن لما كان موضوع بحثنا هو الشذوذ العقلي الذى يعترى الأطفال في سن الدراسة فقد وجب علينا أن نبحث عن تقسيم لحالات هذا الشذوذ دون غيره . ويعرف الشذوذ العقلي عادة بأنه نقص في بعض المراكز العصبية مما يؤدي إلى اضطراب في النمو العقلي والخلقي ويجعل الشخص الذى يصاب به لا يستطيع أن يتكيف بالوسط الذى يعيش فيه . وهذا الاضطراب ينتج إما عن نقص في الجهاز العصبي وراثي أو مكتسب وإما عن توقف أو تأخر في نمو هذا الجهاز وإما أخيراً عن تسمم في بعض الخلايا العصبية على أثر أمراض تعترى أجزاء أخرى من الجسم^(١) . فمن المسلم به الآن أن مركز العقل يحتل جزءاً من المخ فالطفل الشاذ عقلياً هو الذى يكون مصاباً بمرض أو خلل في هذا العضو . وقد يكون هذا الطفل نفسه مصاباً بضعف في الجهاز العضلي (Musculaire) أو في الجهاز التنفسي (Respiratoire) مما يؤدي إلى مضاعفة مرضه العقلي ولكن هذه الأمراض وحدها لا تكفى لتكون سبباً فيها يعانیه من ضعف عقلي . وعلى ذلك فما يعترى الطفل من نقص في كيانته (organisme) لا يمكن أن يؤدي إلى الشذوذ العقلي إلا إذا كان لهذا النقص رد فعل على جهازه العصبي .

(١) Dr. Philippe et Dr. Paul-Boncour : Les anomalies mentales chez les écoliers, Alcan, Paris 1922 P. 19

وعلى هذا الأساس يمكننا تقسيم الأطفال الشواذ عقلياً إلى: (١)

(١) المعتوهين Les idiots (٢) البلهاء Les imbéciles

(٣) ضعاف العقول Les débiles mentaux

(٤) المنحرفين أو الفاسدين Les pervers

(٥) المتأخرين عقلياً Les arriérés mentaux

ولنحاول الآن وصف كل حالة من هذه الحالات :

حينما تعرض Binet لوصف العته والبله لم يراع إلا الناحية البيداغوجية فاقصر على وصف المعتوه بأنه « الطفل الذي لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره بواسطة الكلام كما أنه لا يستطيع أن يفهم أى فكرة تصل إليه عن هذا الطريق . وهذا العجز لا يرجع لنفس في التكوين العضوى ، ولكن لحلل في المراكز العقلية » (٢) . ولكن إذا نظرنا للعته من الناحية الطبية أو السكبنكية وجدناه يتميز بأنه حالة اضطراب فسيولوجى وعقلى وخلقى تنشأ أثناء تكوين الجنين أو في وقت الولادة . وقد تحدث أيضاً على أثر اختلال بالولوجى أثناء الطفولة الأولى (أى من الولادة إلى سن ٧ سنوات) . ويتميز المعتوه بعدم المقدرة على الشئ ومساك الأشياء ، والكلام والانتباه وعدم المقدرة على القيام بحاجاته الضرورية البسيطة . وهو لا يشعر بحاجة للأكل أو يكون ذا نهم لا يحس معه الشبع كما يلاحظ عنده سيلان اللعاب الدائم وأغشية الأنف وكثرة الصياح والحركات المضطربة (كالتأرجح والغمز grimaces واضطراب اليدين) وبالرغم من أن أعضاء الحس لديه كاملة من الوجهة التشريحية ، فإن حواس السمع والبصر والشم والذوق واللمس تكاد تكون معدومة من الوجهة الوظيفية . والشعور العام شديد الانحراف . وهذا يفسر لنا عدم اهتمام المعتوه بالألم والبرد والحرارة . وهو لا يستطيع أن يتعرف على الأهل أو الأشخاص الذين يقومون على خدمته .

وهناك درجة أخف وطأة من هذا العته المطبق absolue يمكن معها الرجاء في بعض العلاج . والمريض في هذه الدرجة يستطيع أن يمشى ولكن بخطوات مختلة ويستطيع أن يمسك الأشياء ولكن بطريقة غير منتظمة لأن الإبهام لا يؤدي وظيفته تماماً ، وقد

(١) هذا التصنيف ينسب مع تصنيف الدكتور بورتيل .

(٢) Descondres : op. cité. P. 16.

تقتصر القدرة على الكلام على ترويض بعض المقاطع . كما أن المريض في هذه الحالة يستطيع التعرف على بعض الأهل والتعبير عن شعور التفضيل لبعض الأشخاص . وكثيراً ما يكون هؤلاء المعنويين مواهب موسيقية فيحفظون بسرعة بعض الألحان التي يسمعونها ويرددونها باستمرار . وفي هذا ما يدل على وجود بعض الذاكرة عندهم والانتباه عندهم متقطع وهم ينظرون بدون أن يروا ويسمعون ما يحرصون على سماعه فقط أما ما لا يهمهم من النداءات والأصوات المختلفة فهم يذاثها صم تماماً . وهؤلاء الأطفال لا شعور لهم بالخطر ويحبون التخريب ويقرضون أطرافهم وعزفون ملاسهم ولا يحجمون عن عض أنفسهم أو غيرهم ويمارسون العادة السرية .

أما الأبله فقد عرفه بينيه Binet بأنه الطفل الذي لا يستطيع أن يعبر عن رأيه بالكتابة ولا أن يفهم ما يقرأ على أن يكون ذلك راجع لنقص في المراكز العقلية لا لأسباب طبيعية (كضعف النظر وشلل الذراع مثلاً) . وقد ينهوى هذا التعريف العقول لتناظره مع تعريف العته . ولكن في الحقيقة كما يلاحظ هوبر وجلبيرت روبان^(١) ليس هناك مجال لهذا التناظر من الناحية العقلية بين لغة الكلام والكتابة فلهذا الكلام وحدها هي اللغة الحقيقية التي يمكن قياس الذكاء بالنسبة لها أما الكتابة فما هي إلا تمثيل للغة الكلام ، وإست ضرورية للفكر الإنساني . ومن السخف أن تقول إن الأمية في ذاتها علامة على انحطاط الذكاء . على أنه قد أمكن بواسطة التكرار تعويد البلهاء القراءة دون أن يؤدي ذلك إلى أي تحسن في قواهم العقلية . فهم حين يقرأون لا يستطيعون أن يدركوا معنى ما يقرأون . وعلى ذلك يجب أن نتجأ في تعريف البله إلى وسائل أخرى وإلى تجارب أخرى غير التجارب البيداغوجية المفضة . وقد أثبتت هذا التجارب أن الأبله يعاني تأخرًا عقلياً عميقاً وأنه لا يصل في النهاية مهما بلغت سنه إلى تحطى سن الست أو السبع سنوات من الناحية العقلية .

أما ضعيف العقل *débile mental* فهو اسم يطلق على من تنطبق عليه في لغتنا العادية صفة الخماقة *Sottise* وهذا يعني نوع من الخطأ والتسرع في الحكم على الأشياء حتى ولو كان الشخص ذا اطلاع واسع . ونتيجة لهذه الخماقة يتصرف ضعيف العقل بالفروور وتصديق كل ما يقال دون تمحيص ، ولكن هذا الشذوذ لا يحول في بعض الأحيان دون التمتع بذاكرة جيدة وبقدرة على التحصيل وقد ينجح بعض

Heuyer et Gilbert Robin : Traité de Médecine Infantile (١)
t. IV P. 868.

ضعاف العقول نجاحاً باهراً في المجتمع ويؤكد البعض أنه ما من جمعية مختارة عليه كانت أو أدبية إلا ويكون بين أعضائها نفر من ضعاف العقول^(١).

أما المنحرف أو الفاسد *Le pervers* فهو تعبير يجب أن يعالج في كثير من الحذر لأنه يدل على شيئين مختلفين تعبر عنهما لفظنا *Perversité* و *Perversion*. فاللفظ الأول له صبغة أخلاقية محضة إذ يعبر عن اللذة في عمل التمر كما يتضمن العبطة من الإضرار بالغير يدافع من الكراهية. أما اللفظ الثاني *perversion* فيدل على انحراف في التكوين الغريزي إلى ناحية من الشذوذ ويصحب هذا الانحراف طبعاً شعور باللذة. ومن أمثلة هذا الانحراف الميل إلى الجنس المائل والميل إلى الفسوة في إثارة الغريزة الجنسية *masochisme* الخ... وعلى ذلك يجب توضيح الحالة تماماً أن تقول إن هذا الطفل عنده *perversion* أو *Perversité* ولا تقول إنه *pervers* لأن هذا التعبير يؤدي للخطأ. ومما زاد في تعقيد المسألة التفرقة التي يجب أن تقوم بها بين الطفل الفاسد *pervers* نتيجة التطور غريزي وبين الطفل الذي اكتسب الفساد أو الانحراف *pervers* أي الذي اندفع إلى الشذوذ عن طريق التقليد المتعمد.

بقيت أمامنا حالة التأخر العقلي *l'arriération mentale* وهذه تتفاوت درجاتها فقد تبدأ في أقصى حالاتها فوق مستوى البلوغ وقد لا تعني إلا تأخر سنة أو سنتين إلى الثلاثة العادي.

طرق العلاج

والآن بعد أن وضحنا بعض حالات الشذوذ عند الأطفال نريد أن نلقي نظرة عاجلة عن الطرق التي يجب أن تتبع في تعليمهم. فالأطفال الشواذ — كما أسلفنا — فيما عدا المتنوعين ذوي البلوغ الشديد *Les imbéciles profonds*، تمكن معالجتهم والرجوع بهم إلى حالة تقرب من الطبيعية. ولذا يجب أن يشترك في السهر على العناية بهم الطبيب والمربي. الأول يفحص الطفل طبياً ويشخص الأمراض التي قد تصاحب شذوذه العقلي والثاني مستعيناً بالتجارب النفسية والاختبارات *les tests* يحدد على وجه الدقة مستواه العقلي ويستنبط الوسائل التعليمية التي تناسب ذلك المستوى. وقد أسعدني الحظ أخيراً بزيارة القسم الخاص بالأطفال الشواذ الملحق بـ مدرسة اللبسيه فرانسيه والذي تقوم بأعبائه مدام نجار *Najar* وهي سيدة ذات ثقافة يداوجوية عالية. فطافت فداً أنحاء القسم،

(١) Pichon : Le développement psychique de l'enfant et de l'adolescent. Masson & Cie éditeurs, Paris 1936.

وأطلقتني على سير العمل في الفصول المختلفة ، وجميع كل منها عدداً من الأطفال ذوي المستوى العقلي الواحد . وقد شرحت لي كيف يختير الطفل عند دخوله لتقدير مستواه العام ويتبع ذلك اختبار تحليلية analytique لمعرفة طبيعة النفس في عقليته وهذا التقدير يكون عادة بواسطة اختبار Rossolimo Vermeyllen ، ثم يكشف على الطفل طبيياً لمعرفة أحد الأطباء المتخصصين بالقسم ، ويوضع بعد ذلك في القسم الذي يلائم حالته ويراقب أسبوعاً ملاحظة تكيفه بالوسط الذي يوجد فيه ، فإذا استعصى اندماجه يسحب للعلاج الفردي الذي تطول مدته حسب الحالات المختلفة . ومن الأطفال الذين شاهدتهم طفل أباه في الخامسة عشرة من عمره لم يكن يستطيع المشي أو الحركة المنتظمة عند دخوله ولكنه الآن يجري ويستطيع أن يلتقف الكرة وهم الآن آخذون في تعليمه الكلام ، أما في الفصول الأخرى فإن التعليم قائم على الطريقة المباشرة La méthode active فيجتمع الأطفال حول لعبة مفككة يحاولون إعادة تركيبها أو حول أحجية يعملون رموزها ومن حولهم المدرسة تعاونهم على فهم ما أغلق عليهم .

وليست تربية الطفل الشاذ قاصرة على الناحية التعليمية بل إن تقويمه الخلق ذو أهمية عظيمة في النهوض به . ولا بد لهذا التقويم من فهم الطفل ودرس نفسيته بتعمق وتحليل الدوافع التي تدفعه لإتيان بعض الأفعال المحرمة ، ولا يغيب عن بالنا أن التكبر والتغالي من الصفات التي تلازم بعض الأطفال الشواذ فلنحذر أن نصددهم في آرائهم فإن ذلك يثبت أقدامهم في غيهم وتعنتهم . ولعلنا أن تصلبنا في إقناعهم برأي من الآراء يكون سبباً في تعلقهم بالرأي المناقض وتشبههم به فليبتعد عن الجدل معهم ما أمكننا ولنتحاشى كل مناسبة لذلك ، ولشد ما نهش حين نرى أن ذلك الجدار المشعشر لا يخفى وراءه إلا نفساً معطمة ، وأفكاراً شعثة . فقد كان يستمد قوته الوحيدة من تعنته في رفض ما يعرض عليه فإذا لم نهيه له هذه الفرصة أتى إليك راضخاً يطلب المعونة ويسأل المشورة ، ولا يفكر بعد ذلك في معارضتك بل على العكس يسعد كثيراً بما تبذله له من معونة .

وكثيراً ما يصحب الشذوذ العقلي اضطراب خلقى troubles de caractère فيميل الطفل إلى السرفة والتخريب والهروب ، ويكون ذلك في الغالب نتيجة لما يعانيه من وسائل الضغط المختلفة من قبل الآباء والمربين . فيضطره هذا الضغط إلى كبت غرائزه refoulement ولكن قوة الضغط لا تلبث أن تؤدي إلى الانفجار فيندفع الطفل تاركاً لغرائزه العنان فتتحرف به إلى طريق التخريب . ولذلك فإن أمثل الطرق لعلاج

هذه الحالة تنحصر في رفع وسائل القمع المختلفة وفي ذلك تقول مدام جريت Guéritte معبرة عن رأي سيريل بيرت Cyril Burt (١) « إن أحسن وسيلة لتخفيف النزعة للجريمة هو أن نهيب، للأطفال فرصة لاستنفاد حدته الغريزية الخطرة بوسائل لا خطر فيها (mollensives) بدلا من أن نضطره إلى كبتها تحت ضغط التربية العقيمة . فالطفل إذا كان حاد المزاج سريع الغضب لا يستطيع أن يغير طبيعته ولكننا بوسائل تعليمية تساهل مزاجه ونهيب، له الوسائل لاستخدام نشاطه الفياض نستطيع أن نحدث في نفسه التوازن المطلوب لجميع جماع نفسه الشائرة » .

ومن الوسائل التي يشير بها بيرت والتي اقتبسها نظم التربية الحديثة أن نعهد بكثير من النقود للأطفال الميال للسرقة ، وأن نهيب، لحبي التشرود والهروب الفرصة لإشباع هوايتهم وحجمهم للمخاطر عن طريق الكشف والرحلات مثلا . كل هذه الوسائل تحول النزعة للفساد إلى نزعة اجتماعية . وشرح لنا كلايارد طريقة هذا التحول أو التسامي Sublimation بقوله : « من المحتمل أن إحلال النزعة الطيبة محل النزعة الضارة لا يكون ممكناً إلا إذا عرفنا الوظيفة التي كانت تؤديها تلك النزعة الضارة أو بمعنى آخر الحاجة الملحة التي كانت تشبعها . ففي الواقع يجب ألا ننسى أن الدوافع المختلفة التي تدفع الكائن الحي تكون غايتها دائماً إشباع حاجاته . فيجب على المربي إذاً أن يعنى بإبدال النزعة الفاسدة بنزعة طيبة تقوم بنفس الدور الذي كانت تقوم به تلك من تليتها لحاجات الكائن الحي من حيث النمو الطبيعي والنفساني وقد أطلق فرويد على هذا النوع من الإبدال (الذي يحدث عادة تحت تأثير الوسط) (Sublimation) قائل عهده قريب جداً كانت تربية الطفل المتعبد تنحصر في كسر شوكة وإخماد حركته ونكيسه ولا داعي للقول بأن هذه الطريقة تحكم على هؤلاء المساكين بالموت أحياء . وقد حان الوقت لكي يتجرد الكبار من غطرستهم ويتعلموا كيف يستخدمون قوة الاندفاع عند الطفل على أن يوجهوها توجيهاً صالحاً حكماً .

رأينا في هذا المقال كيف نهتم البلاد الغربية بمشاكل الأطفال الشواذ وكيف يكرس رجال التربية فيها الكثير من وقتهم للعناية بهم والنهوض بمسوائهم . ونحن ننتظر اليوم الذي نحدد فيه مصرحاً هذه البلاد فيالحق بكل مدرسة — أو على الأقل بأهم مدرسة في كل حي — قسم خاص تكون مهمته فحص التلاميذ نفسياً وطبياً وسيكولوجياً وعزل المتأخرين ، منهم لتعليمهم بوسائل تتفق مع عقليتهم المريضة . وتلك مهمة تنوط بمعهد

التربية العالي فعليه أن يحاول سد هذا النقص في نظامنا التعليمي وأن يولي هذه الناحية بعض الاهتمام الذي يوجه للقصور النموذجية التي نعتني إلا بأولاد الذوات ممن يستمعون بعقلية ممتازة أو فوق المتوسط . أليست العقول المريضة — وهي للأسف كثيرة في بلدنا التي اشتد فيها فتك الفقر والمرض — خالقة ببعض عنايتنا إذا كنا نحرص على أن يكون في مصر شباب قوى سليم يستطيع أن ينهض بالتبعات الجسام الملقاة على عاتقه .

Résumé

AL-SAYYED M. BADAWI : Les anomalies mentales à l'âge scolaire.

Après avoir indiqué les divers degrés de l'arriération mentale et de leur degré d'éducabilité, l'auteur attire l'attention sur la nécessité de dépister, dans les écoles égyptiennes, les cas d'arriération mentale, pour leur appliquer un régime d'éducation approprié.

كيف ينعدم التوافق الاجتماعي

عبد المنعم عبد العزيز المصبي

مدرس الفلسفة ببحران وبنهاقندن

نظرة القانون إلى الشذوذ الاجتماعي

كنت تلميذاً بالمدرسة الابتدائية حين ضبط أحد أقراني متلبساً بسرقة كتب وأدوات مدرسية . وكان ناظر المدرسة شديد الحرص على أخلاقنا ودفعته المبالغة في هذا الحرص إلى ارتكاب غلطة تربوية تركت في نفسي أعمق الأثر .

أوقف تلاميذ المدرسة جميعاً صفين متقابلين ، وأجبر السارق علي أن يمر بين هذه الجموع وقد علق على ظهره لوحة كتب عليها « اللص » ، وكان على كل تلميذ أن يبصق في وجهه .

لم يكن الناظر يعني انتقاماً بل إصلاحاً ولكنه أخطأ طريق الإصلاح ، لأنه نظر إلى فعل السرقة نظرة القانون إلى الجريمة ، نظر إلى الفعل في ذاته ، ومن حيث خطره على المجتمع ، ولم يهتم بقيمة هذا الفعل بالنسبة للفاعل . وكما أن القانون يبحث فيما إذا كان الفعل في ذاته شائناً أو غير شائن دون نظر إلى دلالاته بالنسبة للمجرم كذلك فعل الناظر .

حقاً إن القانون يتلمس نوايا المجرم ، ويفرق بين الفعل الناتج عن انفعال شديد والفعل الذي تم في حالة عادية ، ويعمل حساب الجنون أو الجهل أو الضعف العقلي ، ولكن من الواضح أنه لا يتعدى حد تلمس النوايا والدوافع الشعورية السطحية ، بينما نعلم علينا الدراسة العلاجية للسلوك الإنساني أن تلمس الدوافع في حياة الفرد اللاشعورية ، حيث أن أقوى دوافع السلوك — متوافقاً كان أو غير متوافق مع المجتمع — تكمن في هذا الجانب من الحياة النفسية .

وبهنا في هذا المقال أن نكشف عن العمليات النفسية التي تتكاتف على إحداث الانحراف الخلق في سلوك الحدث ، لنبين كيف أن أي انحراف خلقي يعني شيئاً أكثر من أن يكون جرماً في حق المجتمع فهو دليل على إخفاق الفرد في التوافق مع الجماعة ، وتعبير عن اضطراب يصيب الدوافع النفسية الشعورية واللاشعورية ، وإذا كانت التعبيرات والظواهر النفسية العادية نتيجة عمليات نفسية في تداخل وتفاعل ديناميكي فيما بينها ؛ فإن

الظواهر الاجتماعية (المضادة للمجتمع أو الأخلاق) في سلوك الطفل أو المراهق ليست في دورها سوى مظاهر خارجية لمجموعة من العمليات النفسية الخفية . ونحيط^{*} إن اعتبرنا أي عمل شاذ نتيجة مباشرة لعامل خارجي بسيط كفساد الجو المنزلي مثلاً ، أو القسر . . . لأنه ينتج عن تأثير هذا العامل الخارجي على مجموعة العمليات النفسية التي تحدد شخصية الطفل ونموذج توافقه مع الحياة .

مبدأ « اللذة » و « الواقع »

يأتى الطفل هذه الحياة معاً بدوافع وحوافز غريزية لا تختلف عن تلك التي يحملها الراشد من الأفراد . وكل ما هنالك اختلاف في التعبير ؛ فالطفل يعبر عنها تعبيراً أنانياً . فكل ما يفي أن يشبع هذه الدوافع دون أن يقيم وزناً للعالم الذي يحيا في كنفه ، إذ ليست لديه قدرة على أن يحدد من رغباته ودوافعه ؛ أو يؤجل إشباعها كلها بوفق بينها وبين مطالب الجماعة التي كثيراً ما تتعارض مع مطالب الغريزة . وتفسير ذلك أن حياة الطفل النفسية يحكمها في بدء تكوينها « مبدأ اللذة » فعابها اللذة فحسب ، اللذة التي تعمى عن السنوات الحلقية والتقاليد الاجتماعية .

ولكن في الطفل إلى جانب سبل غرائزه العرم ، إمكانيات فطرية على التكيف للظروف والتل الاجتماعية ، إلا أنها لا تكفي وحدها أن تحقق هذا التكيف ، ولا مناص من أن تدخل التربية والخبرة الشخصية ، لتنعيم هذه الإمكانيات ، واستغلالها لتحقيق توافق الطفل مع الجماعة . وهكذا يتلقن الطفل من والديه ، أو ممن يقوم مقامهما مثل الجماعة ومطالبها ، ويتشربها عن طرق الإحباء أحياناً ، والتوجيه الصريح أحياناً أخرى . وتعلم تجربته الشخصية أن ينازل عن بعض اللذات العاجلة (التي تثير سخط المجتمع) ، في سبيل أخرى آجلة (يرضى عنها المجتمع) ، ويضطر بالتدريج إلى أن يرضى المجتمع بحلب لذة لا تقل عن اللذة التي يجلبها إشباع الرغبات الغريزية على نحو يداني . معنى ذلك أن مبدءاً جديداً قد نشأ واتخذ مكانه إلى جانب مبدأ اللذة ، في التحكم في أسلوب حياة الفرد . هذا هو « مبدأ الواقع » ، الذي يحمي الفرد من مطالب اللاشعور الغريزية ، ويمكنه من التعامل الناجح مع الجماعة . وإكمال هذا المبدأ خلال نمو الطفل ، يعنى حدثاً خطيراً في النمو النفسي ، هو تحقق « التوافق الاجتماعي » .

فالتوافق مع الحياة عملية تمتد من الطفولة المبكرة . وفترة تكوينه الحاسمة هي السنوات الأولى من حياة الطفل ، وأهم عواملها البيئة المنزلية وعلى الأخص تأثير الوالدين .

وما مهمة التربية إلا أن تصوغ إمكانيات الطفل في قالب اجتماعي مقبول ، فتنتقله من المستوى اللا اجتماعي إلى المستوى الاجتماعي ، وذلك بأن تعلمه كيف يتخلى عن السلوك الطفلي من أجل سلوك رشيد اجتماعي ، ولها علاوة على ذلك مهمة أخرى هي الحيلولة دون نمو الإمكانيات المضادة للمجتمع فإذا أخفقت في تحقيق هذين الغرضين ، نشأت شخصية عاجزة عن التوفيق بين رغباتها وبين مطالب المجتمع ، شخصية لا اجتماعية أو معادية للمجتمع ، دائبة العمل على إلحاق الأذى بأفراده .

أو قد تنشأ شخصية عصابية (مريضة بالمستعصية أو الملائخوليا الخ . . .) عاجزة عن التعامل النافع مع المجتمع .

وبهذا في هذا المقال الصنف الأول « الشخصية اللا اجتماعية أو المعادية للمجتمع » فنتبين كيف ينعدم توافقها مع المجتمع .

اختلال الطاقة الغريزية

لا يتحقق التوافق الاجتماعي — الذي شرحنا مدلوله — إلا إذا سار النمو الانفعالي للطفل سيراً سويةً ، فلا يلحظة أزمات أو صراع ، ولن يسير على هذا النحو السوي إلا تحت شرط أساسي ، هو أن تجد الطاقة الغريزية وسيلة سليمة للتعبير عن نفسها . ففي الطفل حاجة إلى الحب والمحبة (أي إلى أن يحب غيره ويحبه غيره) . إلا أن هذا الحب ينبغي أن يكون معتدلاً ، فيأخذ في التقصان من حيث شدته قبل مرحلة المراهقة ، حين تختم السحنة النفسية أن يطرح الطفل موضوعات خارج الأسرة . والاضطراب الذي يلحق بالطاقة الغريزية عبارة عن تثبيت عند مرحلة الطفولة نتيجة الإفراط في بذل الحب للطفل ، أو عن فقدان الأمان الانفعالي نتيجة الحرمان من الحب أو الحيرة بين المعاملة اللينة والمعاملة الجافية . وهذا الاضطراب في نمو الطاقة الغريزية هو مصدر الشخصية العصابية أو اللا اجتماعية . ويتضح ذلك من عرض بعض الحالات .

جريمة الإفراط في العطف

« س » ^(١) صبي في الخامسة عشرة من عمره ، طالب بمدرسة ثانوية ، ذكاء فوق المتوسط العام . ارتكب « جريمة » قتل ، وتبين من التحقيق ومن تقرير الطبيب

(١) استقيت هذه الحالة من مقال كيه Broadwin في كتاب : Psycho

Analysis Today تحت عنوان : Juvenile Delinquency

النفسى الذي داوم تحليل الصبي ثلاثة أعوام ، أن حادث القتل كان خاتمة من الأحداث جرت خلال الساعات الأربع والعشرين السابقة ، وهذه بدورها كانت نتيجة أسلوب توافقه العام مع الحياة ، ذلك الذي حددته التربية والخبرات الأولى للطفل .

وهاك تحليل لحوادث الساعات الأربع والعشرين : —

كان يتناول الطعام مع أمه التي عنته حينما رآته يغرس السكين في الزبد كما لو كان يطعن شخصاً ، فغضب غضباً شديداً ، ذلك لأن أمه فضحت نزعة شريرة في نفسه ، فقد كان يغيل إليه أنه يطعن غريباً له في حب إحدى الفتيات ، وفي سورة الغضب هذه نهض مسرعاً إلى بيت أحد رفاقه حيث شاركه احتساء الخمر حتى غاب عن وعيه ، وخرج على هذه الحال إلى بيت آخر يجمع رفاقه بنين وبنات ، من بينهم حبيبته التي كان يحبها حباً عنيفاً خلواً من العلاقة الجنسية ، رغم تعدد علاقاته الآتية بغيرها من الفتيات . وبينما الجمع في مرح إذا به يهجم على إحدى الفتيات وهو تحت تأثير الخمر بقية الاعتداء عليها . أغضبت فعلته هذه حبيبته ، حتى أنه لما حياها في الصباح التالي لم ترد التحية ، فلما استفسر من فتاة أخرى عن سلوكها نحوه أخبرته بما بدر منه في الليلة السابقة ، فعجب (لأنه لم يكن في وعيه) ، ونار حنقه على صديقته أن ردت وأعرضت عنه ، وأحس بكرامته المبروحة ، فعول على الانتقام بأن يسهر مع فتاة أخرى كي يغيظ حبيبته . ولكن هذه الفتاة لم تكن لتقبل دعوته إلا إذا تأكدت من امتلاء جيبه بالنقود .

وأخيراً قرر فراره على أن يهاجم عجوزاً في متجره ويبتز منه النقود التي يريد ، وفعلاً اصطحب أحد أقرانه وحمل بندقيته إلى حيث يقم العجوز ، وهناك هدده بإطلاق النار (مفهوماً أبطال أفلام العصابات التي أولع بها كثيراً) .

أما العجوز فظن الأمر مجرد لعب أطفال ولم يعبأ بالتهديد ، وتقدم خطوات نحوه « س » الذي لم يجد مجالاً للتفهم فقد اعترضته إحدى اللواتي ، ونجأة ضغط دون أن يشعر على الزناد ، فانطلقت الرصاصة ، وتمت الجريمة في لحظة خاطفة .

أسقط في يد « س » ولما رأى زميله يرتجف ويهم بالانسحاب هدده بالقتل إن لم يصمت أو إن أفشى السر . وعاد إلى منزله ، فصعد الدرج وهو يصغر كالمعتاد ثم وضع البندقية في موضعها ، وذهب إلى الفراش بعد أن تناول طعام العشاء . هذا كل ما حدث بالتفصيل في الأربع والعشرين ساعة السابقة لوقوع الحادث .

وعند ما سئل « س » عن الدوافع التي دفعته إلى ارتكاب هذه الجريمة ، أجاب أنها الرغبة في الحصول على النقود كي ينتقم من الفتاة التي جرحت كرامته ، وأضاف إلى ذلك

أنه كان متأثراً بأفلام العصابات . والحقيقة أن هذه الدوافع كانت دوافع ثانوية جداً ، أما الدوافع الحقيقية فلم يكن يدركها ، لقد كانت كاملة منذ أمد بعيد في أعماق اللاشعور . ومن الخطأ أن تفصل سلوكه في ذلك اليوم عن النموذج العام لتوافقه مع الحياة . ولن تتيسر لنا معرفة ذلك النموذج إلا إذا أحطنا علماً بما يلي : —

- (١) تطور حياته العززية .
 - (٢) علاقته المختلفة بالأفراد الذين اتصلوا به .
 - (٣) مختلف الخبرات التي بلّاها في حياته السابقة .
 - (٤) أسلوبه في مواجهة ما كان يعترضه من مشاكل نفسية داخلية .
 - (٥) أسلوبه في مواجهة ما كان يعترضه من مواقف خارجية .
- فإذا عرفنا هذا النموذج العام أمكننا أن تبين كيف أن سلوكه الاجتماعي كان تعبيراً عن إخفاقه في التوافق مع الحياة . وهذا السلوك الاجتماعي يتكون من العناصر الآتية : —

- (١) سرقة (٢) كذب (٣) جشع جنسي (٤) وأخيراً القتل .

العرض والصراع النفسي

يحسن قبل تحليل الحالة أن نشير إلى حقائق هامة يستند إليها التحليل . فالطفل حين يجابه المجتمع تتنازعهُ قوتان ، قوة الدوافع اللاشعورية ، وقوة « الأنا الأعلى »^(١) ، الأولى تبغى الإشباع والثانية تمنع الإشباع . « والأنا »^(٢) بينهما نهب لهذا الصراع . ولابد من حلول ثلاثة يقدمها الأنا لحلا لهذا الصراع .

- ١ — منع الرغبة العززية عملاً ببدأ الواقع ، وفي هذه الحالة يقال إن الطفل أعلى الرغبة بترجمته إياها إلى شكل من أشكال السلوك يقبله المجتمع .
- ٢ — تغليب الرغبة العززية على الأنا الأعلى (القوانين الخلقية) ، فيبدو الشخص « متوحشاً » بسلوكه سلوكاً بدائياً .

وينتج بهذين الحالين أي صراع نفسي .

- ٣ — ولكن قد يحدث أن تكون كلا القوتين جارفتين بحيث يتعذر تغليب إحداها

(١) الضمير اللاشعوري الذي ينطوي على المثل العليا والسمات الأخلاقية .

(٢) الذات الشعورية . أنظر قاموس المصطلحات النفسية — مجلة علم النفس — عدد أكتوبر

على الأخرى ، وبذلك ينشأ صراع نفسي مؤلم ، فيعتمد الشخص إلى محاولة التوفيق بين القوتين : الرغبة اللاشعورية ونواهي « الأنا الأعلى » . وينتج عن هذا التوفيق سلوك شاذ فيه إرضاء جزئي لكل من الدافعين .

مثال ذلك فقد يقضبك شخص ما فتثور في نفسك رغبة الانتقام . إلا أن الدافع الاجتماعي يمنعك من أن تسلك سلوكاً بدائياً كالاعتداء بالضرب . إذا تعذر تغليب أحد الدافعين على الآخر ينشأ سلوك موفى هو « السعال » الذي يرضي الدافع إلى السب والشتيم إرضاءً جزئياً ، لأنه يستخدم نفس العضلات التي يستخدمها السب والشتيم ، فيصرف انفعال الغضب عن نفس الطريق ، وهو في نفس الوقت يرضي الدافع الخلقى لأنه يصرف انفعال الغضب على نحو لا يفضح المجتمع . هذا السلوك الموفى بين نزعتين متعارضتين نسميه « عرضاً » فالعرض إذن حل فاشل لصراع يقوم بين قوتين نفسيتين يعجز الأنا عن تغليب إحدهما على الأخرى .

والأعراض في الأمراض العصابية كالشلل المستعري والإغراق في أحلام اليقظة من هذا القبيل ، إنها وسائل محفقة للتخلص من صراع نفسي بين الرغبات العنصرية الصادرة عن اللاشعور ، والدوافع الخلقية التي يملها على الذات « الأنا الأعلى » . ويمكن أن نعتبر السلوك اللا اجتماعي الذي نسميه تجاوزاً « إجرام الأحداث » عرضاً خاضعاً لنفس الميكانيزم .

والآن نعود إلى « س » فتراء يلتمس حلاً لتوازعه بالتعبير عن انفعالاته المتصارعة تعبيراً موضوعياً هو ذلك السلوك اللا اجتماعي ، فهو يوجه دوافعه اللاشعورية إلى العالم ، ولو وجهها إلى نفسه في صورة أعراض بدنية (Somatic) أو تخيلية لا اعتبرناه معسوبا . ولكننا رغم ذلك نستطيع أن نطلق فكرة « العرض » على ما صدر عنه من سلوك لا اجتماعي وسلوك « عدائي » نحو المجتمع .

كان « س » الصبي الوحيد بين أربع شقيقات . وكان أصغرهم جميعاً . مات والده قبل أن يبلغ سن الرابعة ، فلقى من أمه عناية بالغة . دله الجميع لجمال منظره وذكائه ولأنه الولد الوحيد في الأسرة . ابتداءً زاول العادة السرية منذ السنة الخامسة ، وفي سن السادسة علمته إحدى شقيقاته الاتصال الجنسي بها وظل يعيش معها حتى بلغ الحادية عشرة (١) . كان

(١) لم يستمد « س » ذكرى هذه العلاقة الشاذة باخته إلا بصعوبة كبرى وجهد كبير من جانب الطبيب النفسي . هذا يدل على أنها ذكريات ، ارتبطت في ذهنه باقوال مؤلمة ، فسكنت هذه الاقوال ، وكانت يقاتلها في اللاشعور عالماً من عوامل اضطراب سلوكه .

متديناً رغم هذا الشذوذ الجنسي الأمر الذي زاد من حدة إحساسه بالذنب طوال طفولته ، حتى أنه كثيراً ما كان يدفع في طريق سيارة محدثاً نفسه « ليقاقي الله إن كنت مذنباً » ، وأحياناً أخرى يلقى بنفسه من النافذة ، أو يقفز من سطح منزل إلى آخر ، فإذا سقط أثبت أنه مذنب . وظل الإحساس بالذنب ، والخوف من الموت ، والقلق الشديد ، تحوم فوق رأسه طوال حياته ، وما أن نمت الجريمة حتى تزايد خوفه من الموت إلى درجة كبيرة وظل يتربص الانتقام من أبناء قتيله .

بدأ يسرق منفرداً منذ طفولته الباكورة ، ثم راح يسرق بصحبة أقرانه ، وتكررت سرقاته ، وطارده البوليس مراراً . ولذلك نراه يتعرض لخطر السقوط من سلطوح المنازل ، ورغم ذلك لم يقلع عن سرقاته لأنه كان يستشعر في مقامراته وتعرضه للموت لذعة كبيرة .

في سن الحادية عشرة ابتداءً يتصل جنسياً بالذكور من رفاقه .

في الثالثة عشرة بدأ يتصل بالفتيات مستعيناً على ذلك بما يسرقه من نقود . كان مزاجه العام عنيفاً ، شديد الزهو بهذا العنف علاوة على حسن مظهره وقدرته الجنسية الفائقة . هذه المادة من المعلومات الرئيسية تكشفنا كي نرسم الخطوط الرئيسية لنموذج توافق « س » مع الحياة .

أم ذات شخصية قوية آمرة ، تتمحي بجانبها شخصية الابن ، ولد وحيداً في أسرة لرجال فيها ، لا بد أن يخطئ من الأم بعطف فائق . ظلت تدله وتعتني به عناية بالغة فساعده بذلك على أن يحتفظ بأسلوبه الطفلي في الحياة ، وأضعفت من استعداداته للتنازل عن رغباته الغريزية الطفالية في سبيل إرضاء المجتمع . لذلك تأخر عنده نمو القدرة الاجتماعية ، وبالرغم من أن سن الخامسة أو السادسة ، هو السن التي يتحتم عندها أن يوقف الطفل دوافعه الغريزية نحو الأم ، ليوجهها إلى موضوعات خارج دائرة الأسرة نجد « س » يثبت عند مرحلة الطفولة فلا يطبق النوم إلا في حجرة أمه ، ولا تفتأ صورته تعاوده في الحلم ، وتخطر على ذهنه في اللحظة إذ يراول « العادة السرية » .

هنا ارتباط شاذ بأمه يعبر عنه عفواً التحليل النفسي بلقطة « عقدة أو ديب » ، يصبح هذا الارتباط اضطراب انفعالي لا بد أن يحدث في المستقبل عصاباً أو شذوذاً اجتماعياً .

من ذلك يسهل تفسير الإحساس بالذنب ، الذي أزاذه تدينه وارتباطه الشاذ بأخته . افعل في نفسه دافعان عجوز عن تغليب أحدهما على الآخر : دافع جنسي لاشعوري نحو

الأم (مظهره إحساسه الدائم بالحاجة إليها وعجزه عن مفارقتها) ، وآخر أخلاقي يمنعه من التعبير الصريح عن هذا الدافع . صراع قائم بين قوتين جارفتين ، لا بد من منصرف فيه لإرضاء جزئى لسكاتها ، ولن يكون إلا سلوكاً شاذاً ، أى عرضاً ، ذلك هو توجيه دوافعه الجنسية نحو من يمثل الأم من فتيات يصادفهن في حياته . إذ لم يكن شرهه الجنسي في حقيقة الأمر سوى إشباع للطاقة العريضة التي سلبته أمه حتى توجيهاً نحوها .

صراع آخر : سخط لا شعورى على الأم التي حرمتها بعظمتها وقوة شخصيتها من تقرير شخصيته ، وجعلته تابعاً لها . لقد حرمته من رجولته ولم تمنح له فرصة التعبير الإيجابي عن ذاته ، وبعظمتها عليه وقيامها على خدمته في كل صغيرة وكبيرة ، جعلته يحس أنها ذهب أنه لا يزال طفلاً . لقد وضعت له المقياس الذي يقيس عليه عدالة كل معاملة يقابلها في حياته . ولن يجد بطبيعة الحال من الأشخاص الذين يقابلهم في حياته الاجتماعية معاملة تقرب من معاملة أمه ، فلا بد أن يعتبر الناس جميعاً قساة غلاظ القلب . فالأم بسلوكها نحوه هددت فيه مشاعر الأمن إذ أشعرته بتبعيته وسلبته شخصيته ، وقد يكون في الظاهر راضياً على ذلك ، ولكن دافعاً لا شعورياً إلى التحرر من سلطة الأم والتعبير الحر عن ذاته كان يضطرم في نفسه مولداً فيها سخطاً لا شعورياً على الأم ؟ يصارع هذا الدافع دافع أخلاقي آخر يحجم على « من » أن يبذل الحب لوالدته ويبقى إلى جوارها .

وكان الحل الموفق « العرض » لهذا الصراع ، سلوك شاذ هو محاولة فشلة لحل هذا الصراع ، سلوك ذو شقين : الاتصال الجنسي بالفتيات تأكيداً لرجولته أو « العادة السرية » التي يزاولها تقريراً لآله كورته التي حرمتها أمه إياها ، والشق الثاني : السرقة وهي تعبير رمزي عن الرغبة في تأكيد الكورة ، وكانت السرقة مهمة أخرى ، هي أن ترضى الضمير اللاشعورى بإرضاء جزئياً ، فقد كانت تعرضه للأخطار المعينة ، وفي ذلك عقاب للذات على قبولها الآثمة نحو الأم والأخت .

سلوك معقد ، وشذوذ مركب ؛ لم يكن يعنى في نظر القانون إلا أمراً واحداً ، « جريمة في حق المجتمع ، وثورة على الأخلاق » ، ولكنه يعنى في نظر عالم النفس عنديداً من الأمور ، إن طفلاً إذ يسرق ، كأنه يقول إنني رجل . إنني ألتقم من السلطة التي حرمتني من الاستقلال الشخصي كغيري من الرجال ، إنني أتمرد من سلطان الأم ، إنني ألتقم من المجتمع القاسي الذي لا يعاملني معاملة الأم الحنون ، إنني أعرض نفسي

للأخطار أثناء سرقاتى فأنا العقاب الذى أستحقه جزاء رغبانى اللاشعورية الآتية ،
وأخيراً إنتى بالسرقة أحصل على المال كى أحظى بالحطب .

أما فعل « القتل » فلم يكن بدوره مستقلاً عن الأسلوب العام فى التوافق الاجتماعى ،
وما كانت حوادث اليوم إلا حافزاً له .

مساء الحادث أنارت الأم غضبه (والام هي بالنسبة إليه الدنيا بأسرها) ، لقد
فضحت رغبته اللاشعورية فى قتل غريمه . مركزه الممتاز فى الجماعة يهدده حتى آخر .
(س اعتاد ألا يهدد مركزه إنساناً أبداً كان) ، عمد إلى احتساء الخمر ^(١) ، فهو يهيئ له
فرصة التخلص من الحياة الواقعية ولو إلى حين . فهو تعبير رمزى عن الرغبة فى الانتحار
فضلاً عن إشباعه لرغبة طفلية (هي الأكل واستخدام الفم) ^(٢) .

فقد وعيه تحت تأثير الخمر . فانبثقت دوافعه الجنسية فى عنف ، إلى حد محاولته
الاعتداء على فتاة غير فتاته التى يحبها ، لأن فتاته ترمز إلى الأم . وفى اليوم التالى
اكتشف محاولته الآتية هذه . وحنق على فتاته لإعراضها عنه ، ولما لم يكن تحت
تأثير الخمر فقد عجز عن توجيه الحنى إلى هذه الفتاة وعول على أن يعاقبها بطريق
آخر . ذلك هو أن يصادق غيرها . لن يتيسر له ذلك بدون المال . إذن فليسرق .
فبالسرقة يستطيع الحصول على أم أخرى غير فتاته فيحقق رجوته . لقد حرمت أمه
من تمثيل دور « الرجل » ^(٣) فأراد تعشله مع الفتاة الأولى فأغضبته . فتمثله إذن مع هذه
الفتاة الثانية . ومن هنا يتضح كيف أن سرقة النقود كانت تعبيراً رمزياً عن رغبته فى
استعادة ذكوريته .

هدد الرجل فلم يرضخ ومنعه من تحقيق رغبته . سلطة جديدة تعترض رغبته الملحة
وتمثل جميع السلطات التى جابهته فى حياته الماضية ، فليحطم إذن فى شخصها كل سلطان
معار لرغباته ، ولينتقم من المجتمع فى شخصه . وهو إن فعل ذلك حقق فى نفسه رغبة
لاشعورية أخرى لعقاب نفسه . إذ أنه بارتكابه القتل يعرض نفسه لأذى محقق ،
فأطلق الرصاص على العجوز المسكين وبذلك تمت التأناة ولم تكن إلا نتيجة للتجارب
السابقة جميعاً التى كانت نموذج توافق « س » مع الجماعة .

(١) تضعف رقابة الضمير اللاشعورى فى حالات النوم والسكر والاعماء فيفسح المجال للرغبات
الفرعية تعبر عن نفسها .

(٢) تراجع إلى الطفولة حيث اللذة ثابتة عند المستوى الحسى وبخاصة المستوى الحسى ، فمن
التم يشقى الطفل لذته بالأكل أو الكلام أو التبول .

(٣) لا أقصد بدور الرجل هنا معنى جنسياً .

الصدمة النفسية والحرم من العطف

« ١ » تلميذ بإحدى المدارس الثانوية المصرية ، في التاسعة عشرة من عمره . ذكاء فوق المتوسط ، دائم الاصطدام بأساتذته ؛ عنيف الزواج ، جاف في معاملاته . يلخص سلوكه الاجتماعي فيما يأتي : —

١ — عدااء نحو السلطة (الأب والمدرسون)

٢ — اعتداء على أقرانه وعنف في معاملتهم .

٣ — إفراط في الاتصال الجسدي بالفتيات .

٤ — سرود ذهني خاصة أثناء الدروس (١) .

ولنجاول الآن تفسير كل عنصر من عناصر الشذوذ : ترجع مع « ١ » إلى حياته الأولى ونستمع إليه يحدثنا عنها « لقد تركت طفولتي في نفسي أسوأ الأثر لأنني قضيتها في الصحراء مع والدي البدوية ، عند ما طلقها والدي وأنا في السنة الأولى من حياتي . مرت وأتذكرها وأنا أعب مع فتيان البدو ، وأرعى الغنم ، وأمشي حافي القدمين ، لا يستر جسدي إلا جلباب ممزق ، وهي تبدو لي عملة فارغة . حياتي كلها شقاء وضرب من الأوهام » .

تزوج والده من أمه . الفتاة البدوية الجميلة . إلا أنه لم يكن زواجاً ثابتاً (٢) ، إذ لم يكن الوالد صحراويّاً . بل موظفاً حكومياً يضطره عمله إلى التنقل . ترك الزوجة بعد أن أنجب منها « ١ » وطفلة أخرى ، أصبحت العائلة بدون أب ، وأصبح « ١ » هو الرجل المرتقب لخطي من الأم وأهلها بكل عطف وحنان ، وفل على ذلك عشر سنوات حين رأى أباه لأول مرة . وحين جاء والده ليأخذه من والدته ويدخله بعيداً عنها مدرسة ابتدائية بإحدى الواحات حيث أودعه أحد أصدقائه .

بذلك حرم من عطف الأم ، ونقله من البيئة الصحراوية حيث الحرية المطلقة وحيث

(١) استغنت في جمع المعلومات عن هذه الحالة باستخبار علم النفس الذي وضعه الدكتور يوسف مراد في العدد الثاني من السنة الأولى من مجلة علم النفس . فضلاً عن ملاحظتي لشخص ذاته في حياته المدرسية وخارجها ، والاتصال الشخصي به في معرفة تاريخ حياته .

(٢) الزواج لدى بدو الصحراء القريبة في مصر يتم دون عقود زواج ، وكان هذا التقليد سبباً في حالة اجتماعية خطيرة لا يلتفت إليها ! ذلك أن الموظفين الحكوميين يستغلون سداجة البدو ويتزوجون من بروتين من فتيات البدو — ومضطهين جيلات — زواجاً بدون حق نقل بحكم عمله إلى مكان آخر فينادى الزوجة بأولادها دون ميلالة حيث لا وجود لعدم رسمي بقده .

تجيب الأم له كل رغبة ، إلى البيئة المدرسية حيث القيود ، وحيث لا تتحقق له رغبة . بعد عامين من افتراقه عن أمه ، تسلم ناظر المدرسة بريقة تضمنت خبر وفاة الأم . استدعى الناظر « أ » وأخبره بالأمر فلم يبد عليه التأثر ولم يبك . لم يكن يفقه الموت بعد . تسلم البرقية وأعاد قراءتها مرات ، ولم يفتن إلى مصابه إلا في المساء حين شغل طوالة في التفكير في معنى الموت ، وتخيل أمه راقدة في قبرها تحت التراب . حينئذ آيقن أن الأم قد ذهبت إلى غير عودة وزاد وقع المصائب حين تسلم بعد أيام خطاباً جافاً كل الجفاف من والده يخبره فيه بنفس الأمر .

بدأ بفرد وحده في حجرة بالمدرسة كي يركب ساعات ويذكر أمه التي لم يرها منذ عامين . ساعدته هذه الوحدة أن يطيل التفكير في سر الموت وبعض المسائل المتعلقة باستمرار الوجود فاكسب عادة الشرود الذهني ^(١) . لقد كانت صدمة نفسية عنيفة اعترضت حياته الانشغالية فأصابها بالخلل ، وسببت له اضطراباً شديداً وليس أدل على ذلك من قوله :

« حياتي كلها شقاء ، بل ضرب من الأوهام ، لأن والدي توفيت وأنا في سن الثانية عشرة . وكنت حينذاك في السنة الثانية الابتدائية ، وتزوج والدي من امرأة أخرى . ولذلك ، كانت حياتي كلها يؤس وشقاء . وإن كانت هناك فترات من الهدوء فهي قصيرة جداً ولا أتذكرها . »

وحيد أمه ، والولد الذي يفضل الأخ كإحدى العادة في الأسرة المصرية . فاستحوذ على عطف الأم وأهل الأم ؛ حرم من أبيه العشر سنوات الأولى من حياته ، والعلوم أن شخصية الطفل تتحدد إلى حد كبير في السنوات الخمس الأولى من حياته ، فلم تنبأ له فرصة مثل صفات الأب وامتناس شخصيته الرجالية . وعلاوة على ذلك لم يعتد تأجيل رغبته . حتى إذا خرج إلى المجتمع لم يجد المعاملة التي حظى بها من قبل في كنف الأم حيث لاسلطة تعارض رغبته . هنا أثبت في نفسه مشاعر التهمة على المجتمع ، وابتدأ ينظر إليه نظرة الخصم غير المستعد للتعامل السوي معه .

وما أن اتصل بوالده حتى لقي من العنت ما لم يعهده ، حب أمه له غرس فيه الشعور بالثبعية ، وقسوة الأب بعد ذلك هددت شخصيته وعرقلت نمو ذاتيته . هذان العاملان أفقدا « أ » الشعور بالأمن وأحلا بدلا منه شعوراً بالنقص ولد في نفسه إحساساً بأن

(١) يبدى هذا الطالب ، رغم سلوكه الاجتماعي ، اعتماداً للتفكير الفسفي ، ولا يبعد أن يكون ذلك راجعاً إلى أحداث طفولته .

شخصيته في خطر ، وهذا هو السر في حساسيته المرفهة الثائرة وتفسيره كل موقف من زملائه أو مدرسيه على أنه جارح لكرامته . لم يعرف أباه إلا عندما جاء ليدخله المدرسة ، تجربته بأبيه اقترنت بدخوله المدرسة ، وخبرته بالمدرسة اقترنت في ذهنه بخبرة مؤلة أخرى ، هي حرمانه من الأم ، ثم فقدان إياها بالموت . وهذا تفسير كراهيته للأب وكل من يمثل الأب من مدرسين أو سلطة تقف دون رغباته ، وكراهيته للنظم المدرسية وانعدام الانسجام بينه وبين أقرانه فيها . وامتدت هذه الكراهية فشملت المدرسة على الثانوية . ويزيد ذلك أن معاملته الشاذة لأقرانه كان يزيد من حدتها إحساسه بالنقص الناتج عن التربية الأولى ، فصلا عن قصر قامته قصر كبيراً . وقلة حظه من الجمال (١) .

هذا الإحساس كان داعياً إلى التعويض ، الذي كان يتخذ أحياناً شكلاً اجتماعياً سوية وأحياناً أخرى شكلاً شاذاً . أما الشكل السوي فيبدو في تفوقه في مختلف نواحي النشاط المدرسي : الرياضة البدنية (٢) ، التمثيل ، تقليد الممثلين ومشاهير الراقصات ، تفوق في التخرج في الرحلات المدرسية ، اهتمام بتنسيق مكتبه وكراساته ، أناقة خطه . أما الشكل الشاذ فيبدو في وقوفه من أساتذته وإدارة المدرسة موقف التجدي ، وتحفزه لحاسبهم على أي خطأ يدعونهم . وتحريك الثورات ، واصطدامه بأقرانه . وغضبه منهم أعنف الغضب إزاء أفعاله الأخطاء المقصودة وغير المقصودة .

عن هذا الفلق على ذاتيته ، وإحساسه الدائم بالنقص ، نشأ العنصر الثالث من سلوكه اللا اجتماعي . وهو الاهتمام بتكوين العلاقات الجنسية بالفتيات الساقطات . لم يكن ذلك إلا تعبيراً عن ذكوره ، وتأكيذاً لذاتيته التي هددتها الأم ببذلها العطف كله ، والأب بقسوته ، وتنقيساً عن رغباته اللاشعورية التي لم تجد إشباعاً في طفولته . كتب إلى يقول :

«شعوري إزاء الجنس الآخر شعور غريب ، فإني إذا رأيت أبة فتاة ، أو امرأة ، أحب أن أتصل بها مباشرة . وأتبع ذلك ، وإني أحب لجود الشهوة ، وأتصل كثيراً جداً بالنساء وكلما خلا في الجو فتاة — ولو كانت قريبتى — تتأبى عوارض شتى ، وأعتقد بأن من أحدثها ترى ذلك ، لأنني أئس الرغبة في عيبتها . وإني أكتب لك هذا والقلم يضطرب في يدي . كثيراً ما أفكر في الفصل في مناسبات من هذا القبيل ، وأعتقد

(١) يبدو ذلك من قوله : أعتقد أنني غير جميل ولذلك لا أقدم على ما كرهه الفتيات إلا إلى

أؤجر منهن .

(٢) من أفعاله فريق كرة القدم بالمدرسة .

أن ذلك مرض يتأني « (١) ثم يستورد « ! » « أعتقد أنني غير جميل ، ولذلك لا أقدم على معاينة الفتاة إلا التي تؤجر أي التي تبيع عرضها »

وهكذا يفسر العنصر الأخير وهو شرود الذهن والإغراق في أحلام اليقظة . لقد افتقد السعادة ، والهدوء الانفعالي فلا بد أن يلتصقها في عالم الخيال ، وهو قد قد بسبب تربيته الأولى الانسجام مع المجتمع فمعظم المواقف لا تسره ولذلك يتهرب منها بالإغراق في أحلام اليقظة . هذا إلى أنه دائم التفكير في الجنس الآخر ، كلف إشباع رغباته الغريزية ، فيجد لها منصفاً في أحلام اليقظة عند ما يعز عليه إشباعها فعلاً . هذا فضلاً عن الشغلة بحب فتاة « ملكت عليه كل ليله » إلا أنه لا يفكر فيها جنسياً ، بل ولم يحظ بخطابها حتى كتابة هذه السطور — هذا رغم انحرافه الجنسي — ولا يبعد أن يكون ذلك راجعاً إلى أنها رمز للآثم الطيبة التي كان يقدسها ، فهي بديل الأم التي حرم منها منذ أمده بعيد . وحرم من توجييه التفاعلات الحب نحوها الوقت السكافي . هذا القول يفسر لنا عجزه عن التحرر من التفكير فيها كما يقول : « هذه الفتاة تشغل كل فكري ، فأرجوك إنقاذي . هذه الفتاة تكاد تقضي على مستقبلتي الدراسي »

لم يعد غريباً علينا شرود ذهنه في معظم الدروس ؛ ولكن أحداً من أساتذته لم يكن على استعداد ليرى في هذا الشرود إلا أنه دلالة على الإهمال ، الأمر الذي زاد نوز العلاقات بينه وبينهم .

يبين بعد هذا المقال كيف تؤدي الصدمة النفسية Psycho Trauma في النهاية إلى الاضطراب السلوكي . ولكن يجب أن نذكر أن الصدمة وحدها لا تكفي لإحداث هذا الاضطراب ، بل لا بد أن يكون الشخص على استعداد من قبل لهذا الاضطراب بسبب خبرات الطفولة المبكرة . وقد كانت خبرات « ! » القديمة خبرات مؤلة إلى حد بدعونا إلى الاعتقاد بأنه كان من المحتمل جداً أن يصاب بأحد الأمراض العصبية neurosis ، ولكن حل محله لحسن الحظ سلوك موضوعي (لا اجتماعي) موجه إلى المجتمع لا إلى ذاته فتجا بذلك من الملائخوليا Melancholia

تبعاً على المجتمع

يبين مما سبق أن العدم التوافق الاجتماعي نتيجة عمليات نفسية في تفاعل ديناميكي

(١) هذه الكلمة تعبر صادق عن قلق نفسي معدي ، وفقدان تام للسعادة .

أصبحت بخلل . ونضيف إلى ذلك أن الظروف البيئية الخارجية هي التي تسبب هذا الخلل فالتزل أو المجتمع بوجه عام ، هو الذي يمد الطفل بالحنان أو يسلبه منه ، أي أنه هو الذي يعين شكل نمو طاقته العريضة أي علاقة حب سوية ، أم علاقة عداوة ، أم ارتباط غريزي شاذ . وهذه العوامل المتزلية الهدامة يجرها المجتمع الخارجي . إنه هو الذي يزود المنزل بإمكانيات التربية السوية :

فالآب الذي يعمل كادحا أثناء الليل وأطراف النهار يحرمه ظروف العمل القاسية من قضاء وقت معقول مع أبنائه . وتحرم هؤلاء الأبناء فرصة تمثيل شخصية الأب وامتصاص مثل الجماعة ومستوياتها الخلقية عنه . والعامل ، دائم القلق على وظيفته الذي يستنفد خوف دائم من فقدان عمله وبالتالي من فقدان مركزه المعناز في الأسرة ، قد يعبر عن هذا القلق والخوف بالتحكم في أبنائه ومعاملتهم في قسوة . ولا بد أن يوحى إليهم بنفس النظرة التشاؤمية وبذلك يؤثر تأثيراً سيئاً في عوهم الانفعالي . وقد تضطر الظروف الاقتصادية الأم الأرملة إلى أن تتزوج ممن يعمل أبنائها ، أو تتزلق تحت ضغط الحاجة إلى مهاوي الرذيلة ، فيكون أسلكتها أثر مدمر في نمو أطفالها وتكوين شخصياتهم .

والجهل ، كثيراً ما يدفع الآباء إلى أخطاء تربية ، يكون لها أثر خطير على شخصية الطفل . أو لا نزي أن كثيراً من حالات العداوة بين إخوة تعدوا سن الشباب ، يرجع إلى جفاف علاقاتهم أيام كانوا أطفالاً بسبب تصرفات سيئة اندفع فيها الآباء عن جهل ؟

كل هذه الحقائق تزيدنا يقيناً أن علاج مشكلة إجرام الأحداث ليس بيد علماء التحليل النفسي ، الذين لا يتعدى أثرهم حد علاج بعض الأفراد . وإنما هو بيد المجتمع الذي يستطيع الوقاية بتغيير الأوضاع الاقتصادية الجائرة ، والقضاء على العلل الاجتماعية كال فقر والمرض ، بحيث يحقق الهناء المادي لأكبر عدد ممكن من المواطنين ، فذلك كفيل أن يحقق الطمأنينة النفسية ، والأمان الانفعالي (emotional security) الذي يعتبر بحق الأساس الأول من أسس الصحة النفسية .

المراجع

- Aichhorn, A. : Wayward Youth. Pitman, London, 1936.
 Alexander, F. The Psychoanalysis of the Total Personality.
 Broadwin, I.T. : Juvenile Delinquency; in "Psychoanalysis To day" International University Press, New York 1944.
 Mullins, C. : Crime and Psychology. Methuen, London, 4th ed, 1945.
 Freud, S. : Collected Papers, Hogarth Press, London.
 C.Bart : The Young Delinquent. University of London Press.

الركنور الفوصى : مبادئ الصحة النفسية ، القاهرة ، ١٩٤٦

الركنور يوسف مراد : شفاء النفس ، القاهرة ، ١٩٤٢

Résumé

A. A. MELEGGY : Causes de la mésadaptation sociale.

L'auteur montre que toute déviation dans le caractère et la conduite ne doit pas être considérée seulement comme une infraction à l'ordre social, mais signifie tout d'abord l'échec de l'individu à s'adapter à son milieu social et exprime le trouble de ses tendances conscientes et inconscientes. Il analyse ensuite la nature de la conduite non-sociale ou anti-sociale et la considère comme un symptôme névropathique qui joue à la manière d'un compromis ou d'une pseudo-solution du conflit. Ce dernier est dû surtout à des causes qui remontent à l'enfance. Trois causes principales sont mentionnées : excès d'affection au point de fixer l'individu dans une attitude infantile; excès de sévérité sans affection au point de développer les dispositions anti-sociales et faire perdre la confiance en soi; un trauma psychique qui bloque le développement affectif normal.

L'auteur illustre son exposé par l'analyse détaillée d'un cas présenté par l'un de ses élèves. Ce cas se caractérise par une agressivité totale vis-à-vis de ses maîtres et condisciples, par de l'érotomanie, et enfin par des rêveries et du vagabondage mental. Enfant naturel, abandonné par son père, élevé par sa mère, une femme bédouine, jusqu'à l'âge de 10 ans, il fut repris par le père et arraché brusquement à sa vie libre du désert, pour vivre à la ville entre les murs d'une école primaire, au régime sévère et sans âme. La mort de sa mère, survenue quelque temps après, la dureté du père et du directeur d'école qui lui apprennent sans ménagement la triste nouvelle, le changement brusque de milieu, tout cela trouble le développement de sa sensibilité.

En conclusion, l'auteur souligne la responsabilité de la société vis-à-vis des individus auxquels elle doit assurer les conditions de la sécurité morale et matérielle.

الاتجاهات الحديثة في الطب العقلي للطفل^(١)

بفلم الدكتور صبرى جرجس

لا تزال الطفولة هي الميدان الذى يلقى الجانب الأكبر من عناية المشتغلين بعلم النفس وإذا كان الاتجاه في مبدأ الأمر قد انصرف إلى محاولة تفهم الحياة العقلية للطفل ، واكتشاف الدلالة النفسية لمظاهر نشاطه في مختلف مراحل تربيته ، ثم العمل على تطبيق ما نصل إليه من ذلك في ميادين التربية والتعليم ، فلعل ما يعبر السنوات الأخيرة توفر الباحثين على دراسة الطفولة من حيث ما يبدو من صنوف انحرافها عن السواء ، ومحاولة تقصي العوامل العلية في ذلك الانحراف ، مع توجيه أكبر جانب من العناية إلى الطفل وخاصة في علاقته بوالديه ، وملاحظة طرائق استجابته لمختلف المواقف والمؤثرات فيها والخلوص من ذلك كله إلى رسم خير الوسائل العلاجية للطفل المتحرف كغيره ، ثم إلى تخطيط عام للقواعد والأصول التي يوفى بها من الانحراف .

وهذا الاتجاه في الطب العقلي للطفل يتشعب مع ما نعرف الآن من الأثر التوجيهي الهام لمرحلة الطفولة على الشخص الذي سوف يكون . والواقع أننا لا نكاد نرى علة من علل النفس والعقل أو انحرافاً من انحرافات السلوك إلا امتدت منابعها إلى الطفولة وبوأكبر الحياة . أما من الناحية العلاجية فلا شك في أن الطفولة هي أبسر المراحل منالاً وأقربها إلى الاستجابة لوسائل التوجيه والعلاج .

والعناية بمرحلة الطفولة هي إحدى السمات المميزة الهامة للتقدم في الطب العقلي وخاصة في أمريكا ، حيث بلغ الوعي الصحي القومي مبلغاً كبيراً من النضج ، وحيث يبذل المال بسخاء في مختلف نواحي البحث في أدواء النفس والعقل . وليس من المستور لنا أن نعرض لهذه البحوث جميعاً الآن ، ولكننا نرجو أن نشير إلى أهم اتجاهاتها .

ومن أهم ما نتجه إليه العناية الآن محاولة تقييم العوامل الجينية^(٢) والعوامل البيئية في

عرض غدى لكتاب :

"Modern Trends in Child Psychiatry", ed. by Nolan Lewis, (١)
and Bernard Pasella International Universities Press,
New York, 1945.

(٢) العوامل الجينية constitutional هي العوامل التي تلازم الفرد منذ مولده ، وهي تنبع بين العوامل الوراثية hereditary التي ترجع إلى الإبرة germplasma ، والعوامل الولادية congenital التي قد تعرض لها الجنين أثناء الحمل (أي بعد التلقيح وحتى الولادة) . والاتجاه الآن إلى محاولة الكشف عن العلاقة — إذا وجدت — بين العامل الجيني والتغير في تركيب المخ ووظائفه

انحرافات الطفولة ، واستنباط الوسائل في الكشف عنها والتمييز بينها (نذكر منها على سبيل المثال الرسم الكهربائي للمخ) ، كما تنجبه العناية إلى مراجعة آراء مدرسة التحليل النفسي وطريقتها في العلاج ، وإدخال ما يلزم من التعديل عليها . وكذا يلقي الاتجاه الجسمي النفسي (Psychosomatic) ، أي محاولة الربط بين الأعراض الجسمية المرض والعوامل النفسية فيه . جانباً أكبر من العناية في الطب العقلي للطفل . على أن الجانب الأوفر من البحث إنما يجري في ميدان الخلق الفني والعلاج بالأدب والعلاج الجماعي والخدمة الاجتماعية في حالات المرض والانحراف . ولا تهمل هذه البحوث الجديدة العناية بالعلاقة الاجتماعية «الحية» بين الطفل والمعالج ، كما تعنى بموقف بيئة الطفل من الوسائط العلاجية التي تستخدم في تقويم انحرافه ، وتعد هذا الموقف من الشروط الأساسية لنجاح العلاج ، ومن ثم اهتمامها بمساعدة الآباء والمدرسين في كل ما يعمل من أجل الطفل ، بل وتحتّمها معالجة الوالدين إذا اقتضت الضرورة بذلك .



والكتاب الذي نعرض له الآن هو أحد المظاهر التي تعبر عن الاهتمام بالصحة العقلية أثناء الطفولة ، وتشير إلى الاتجاهات الحديثة في هذا الميدان . وقد ساهم في وضعه طائفة من الثقات في هذا الفرع الجديد النامي من فروع الطب العقلي ، وبيتوا فيه أحدث ما وصل إليه الطب العقلي للطفولة في بحث مشكلاتها من حيث العلية والتشخيص والعلاج . ومن أهم مشكلات الطفولة مشكلة الفلق ، والقلق هو الإفصاح عن الشعور بتهديد الطمأنينة والأمن . وللقلق في الطفولة كما ترى ريبيل (Margaret Ribble) ثلاثة مصادر :

الأول بيولوجي وهذا يرتبط بنقص زاد الطفل من الأكسجين ، وهي حالة كثيراً ما يتعرض لها الطفل في الشهور الأولى من الولادة (حتى الشهر السادس) ولها علامات كلينيكية متنوعة (منها عدم استعمال الصلوع في التنفس والاقتصار في ذلك على الحجاب الحاجز ، ومنها سرعة التنفس عند الطفل وقلة عمقه واختلاف النسبة بين سرعة التنفس والنفس عند الطفل الرضيع والطفل بعد السنة الأولى من حياته إلخ) . وقد ظل الاعتقاد حتى الآن أن الصرخة الأولى للطفل إنما تتخذ انفصاله عن الحياة الطفيلية التي عاشها انفصالا تاماً ، ولكننا نعرف الآن أن هذا غير صحيح ، وأن فترة الانتقال هذه تستغرق بضعة الشهور الأولى من حياة الطفل ، ولا تكون على قدر متعادل من التوفيق عند الأطفال جميعاً . ونشير بعض المشاهدات الكلينيكية إلى أن الطفل قد يرثد فعلاً ، من

الوجهة الفسيولوجية ، إلى الطريقة الجينية في التنفس والدورة الدموية بعد الشهر الأول من حياته . وهذه الحالات من التوتر تحدث بصفة خاصة للأطفال الذين استغرقت أمهاتهم في الجهد العقلي أثناء الثلث الأخير من الحمل أو اللأى تعرضن لجهد انفعالى قوى ، أو للأطفال الذين لم يرضعوا الثدي ، أو الذين فطموا فى الأسابيع الأولى من الحياة ، أو الذين يغذون عدداً قليلاً من المرات الخ .

ومما يرتبط أيضاً بالمصدر البيولوجى للقلق الجوع ، ولا يعنى الجوع دائماً نقص ما يعطى للطفل من غذاء ، بل قد يرجع إلى عجز الطفل عن تحييل غذائه تحيلاً كافياً .

والثانى إنفعالى مرتبط بعلاقة الطفل بأمه ، ويتلخص فى الخوف الذى يشعر به الطفل من حرمانه منها . والخوف هنا لا يرجع إلى كون الأم مصدر غذائه وحسب ، ولكن إلى الرابطة الانفعالية التى تنشأ بين الطفل وأمه لطبيعة العلاقة بينهما ، من حيث شعوره بالعجز واعتماده الكلى عليها ، فقدها هنا يهدم من شعوره بالأمن ، ويذهب بتوازنه النفسى ، وهما من العوامل الأساسية فى تكامل الشخصية .

والثالث يعزى إلى ما يعرف بحمية الطاقة الغريزية . فمن المعروف أن الدوافع الغريزية عند الطفل تهدف إلى تحقيق اللذة . وعملية « انص » فى الرضاعة هى العملية المنظمة الوحيدة فى الطفل بعد الولادة ، وأى شئ يعترض هذه العملية يؤدى إلى تور خطير عند الطفل .

ثم تتوزع الطاقة الغريزية بعد ذلك على أجزاء أخرى من الجسم وفقاً لمرحلة الترقى التى يكون الطفل عندها . والانتظام فى تدفق هذه الطاقة من الشروط الأساسية لكي يستمد الطفل منها تلك اللذة التى لا غنى عنها فى تدعيم تكامله النفسى ، ويصيب الأم من هذه العمليات جميعاً نصيب أساسى ، فإنها ، إلى حد كبير ، تقوم مقام « الأنا » عند الطفل فى تلك السن ، ومن ثم أهميتها كعامل منظم فى الحياة النفسية للطفل ، ومن ثم أيضاً ضرورة تجنب التغير فى القائمين على أمر الطفل (المربيات وغيرهن) قبل نهاية السنة الثانية من حياته على الأقل .

والآنجه الآن إلى اعتبار كثير من الإضطرابات الحسية فى الطفولة الأولى علامة على اضطراب خطير فى الحالة الانفعالية عند الطفل ، فى بعض الأحيان على الأقل ، وفى الشهور الثلاثة الأولى من الحياة قد يستجيب الطفل لانفعال المقلق بالسبات (stupor) الذى يؤدى بدوره إلى تعود فى النشاط المخططى يتبع بالطفل إما إلى الحواء المفاجئ ، والموت أو إلى الانهالك والهرزال التدريجى الشديد ، على أن أخبرت ما يصيب الطفل فى هذه

الفترة المبكرة من حياته هي العملية النفسية المرضية التي تعرف فيما بعد بالتراجع (النكوص) ، فإن الطاقة الغريزية في الطفل الحديث الولادة سرعان ما تنكص إلى مستوى وظيفي جنيني .

وإلى جانب هذا نرى أن الطفولة هي ينبوع لانفعالات الخوف والكراه والحب ، التي ترتبط جميعاً أوثق ارتباط بعلاقة الطفل بأمه في هذه الحقبة من حياته . وتتوقف الوقاية من الانحراف فيها على مدى كياسة الأم وفطنتها في معالجة مختلف المواقف في علاقتها بالطفل .

أما الاضطرابات السلوكية ، التي يمكن أن تعد بوجهة عامة انحرافاً عن القواعد الخلقية الشرعية ، فيمكن أن تقع أعراضها جميعاً في إحدى الفئات الآتية :

- ١ - أعراض ترجع إلى نزعة عدوانية .
- ٢ - أعراض ترجع إلى ضعف الشعور بالخطيئة (أو غيابه) .
- ٣ - أعراض ترجع إلى تقدير زجسى للذات .

ومن الأهمية بمكان تحديد بدء ظهور الانحراف . فإن كثيراً من حالاته تظهر بين سن الرابعة والسادسة ، أي خلال ما يعرف بالموقف الأوديبى (علاقة الطفل بوالديه معاً) فيكون الانحراف وقتئذ بمثابة الإفصاح عن محز الطفل عن حل الصراع الأوديبى . وينبغي أن يسير علاج هذه الحالات في خطوتين :

الأولى تتضمن العمل على تحويل حب الذات الزجسى إلى حب موضوعي حقيقي . وعماد هذه الخطوة أن يجعل الطبيب المعالج نفسه ضرورة لا غنى عنها ، مؤقتاً ، للطفل المريض كأداة لرجسيته . ويبدو أثر هذا التحول في الطفل إذا سمح للطبيب بأن يشاركه أفعاليه (من النوع العدواني) ، وفي المراحل إذا بدأ يظهر الاهتمام بالطبيب .

والثانية تتضمن استقلال هذه العلاقة لتكون الأنا الأعلى . وهنا ينبغي أن يحذر الطبيب الأخطاء التي يقع فيها الوالدون ، حين لا يعوضون الطفل عن التذخبات التي يتطلبونها منه . وينبغي أن يذكر أن الموقف العلاجي يفرض على الطفل قبولاً يستجيب لها بالعودة إلى العدوان من جديد فإذا أحسن الطبيب معالجة الموقف لم يصل الطفل في ذلك إلى التراجع الزجسى ، ولكن إلى إدخال (internalization) العدوان ، الذي يؤدي إلى الزيادة في تنظيم الأنا الأعلى .

والآنحاء الجسمي النفسي في النظر إلى مشكلات الصحة والمرض حديث العهد نسبياً ، وهو حديث جداً فيما يتعلق بمشكلات الطفولة . وعلى الرغم من أن الأم قلما تدرك علاقة

الجانب الانفعالى أو النفسى فيما يشكو منه طفلها . ومن ثم قلنا تشير إليه عند عرضه على الطبيب ، فإننا نستطيع أن نكشف ، في أحيان كثيرة ، عن العامل الانفعالى في بعض أمراض الطفولة .

فالبدانة في الطفولة^(١) قد ترجع إلى عوامل انفعالية تؤدي إلى النهم في الطعام مع تجنب النشاط الحركى والاجتماعى ، ومن مثال ذلك أنها قد تنتج من شعور الطفل بالحرمان من الحب ، فيكون الطعام بمثابة التعويض عن ذلك الحرمان ، ويكون النهم الوسيلة التى يلجأ إليها الطفل لمكافحة القلق الذى يستغرقه . وهناك أسباب انفعالية أخرى للبدانة لا يتسع المقام ذكرها ، ولكنها توجه النظر إلى ضرورة نقضى العوامل الانفعالية في حياة الطفل مهما كان نوع الشكوى التى يظن أنه يعانى منها .

أما مشكلات نقص التغذية فإنها قد تكون أيضاً الاقصاد الجسمى عن صراعات انفعالية ، وكلنا يعرف أن فقد الشهية أو ضعفها من أكثر شكاوى الطفولة ذيوغاً ، كما أن علاقة ذلك بالاضطرابات الانفعالية معروفة من قديم الزمان ، ولكن هذه العلاقة لم تبدأ فى التحدد ولم تستقر إلى عوامل عليا نوعية إلا منذ أخذت البحوث الحديثة في الطب الجسمى النفسى تكشف عن صلة الصراعات الانفعالية بالأعراض الجسمية . وكثير من حالات نقص التغذية يرجع إلى إسراف الأم في الاهتمام بتغذية طفلها وحرصها الشديد في هذه الناحية ، مع ما يقرن بذلك عادة من صراعات عصائية عند الأم بالنسبة للطعام ومعنى الطعام في حياتها الانفعالية المقلقة ، مما يكون قد نشأ عن طفولة قاسية مليئة بالحرمان والعناء واجترار أفكار خاطئة عن الأمومة ، فتؤثر هذه الصراعات على طريقة الأم في تنشئة طفلها ، وينعكس الأثر السلبى لهذه الحالة فيما يقابل أمن الطفل وما يملأه بمشاعر القلق والتوتر والتوجس الانفعالى ، ثم فيما قد يتصفح عنه من أعراض جسمية وانحرافات سلوكية .

وثمة جانب آخر في أمراض الطفولة كثيراً ما نخطئ دلالته حتى الآن ذلك هو الاضطرابات المعوية بما يصحبها من مغص وإسهال . والفكرة السائدة هي أن تلك الاضطرابات تصدر

(١) الفكرة السائدة تقرر أن العامل القدى (endocrine) هو الفعال في بدانة الأطفال . ولكن الدليل على أن البدانة لا ترجع إلى نفس الدرقية أو النخامية دائماً كما يظن مسند من أن عمليات النمو والنضج تتقدم ولا تتأخر في بدانة الأطفال (الطول مثلاً يزيد عن متوسط السن ، والاحتلام أكثر تذكيراً) وكثيراً ما نرى الاتجاه إلى ربط البدانة باضطراب النمو الجسمى وخاصة في الصبيان فيعطى العلاج على هذا الأساس . والضرر النتمى الناتج من هذا الخلط أظهر من أن يؤكد (هذا الضرر ينحصر بصفة عامة في تثبيت المشكلات التكيفية واضطرابات الشخصية وذلك بتكيز الاهتمام على الجانب العضوى وتعزيز الفكرة بوجود نفس جسدى) .

عن العدوى دائماً . ولكننا نعرف أن الحوف والقلق والاضطرابات الانفعالية كثيراً ما تؤدي إلى زيادة النشاط في حركة الأمعاء ، ومن ثم إلى الإسهال .

وليس أسير من الاضطرابات المعوية عند الأطفال في الاستجابة للأزمات الانفعالية . وحتى مع الإزمان لا يجوز أن نغزو الحالة دائماً — كما نفع الآن — إلى سبب عضوى فقط ، بل ينبغي أن نتقصى الجانِب الانفعالي في حياة الطفل حتى نطمئن إلى هدوئه وسلامته ، فليس من غير المألوف أن يصاب الطفل بإسهال يمتد لبضعة شهور . إذا كانت الأم متقلبة الانفعال ، عنيفة الانفجار ، مسرحية الشكوى والأداء ، وكان الطفل لهذه الأسباب وغيرها . لا يستطيع أن يشعر بالطمأنينة والأمن ، فيظل أبداً في حالة من الحوف والتوجس والتوتر الانفعالي تجد سبيلها إلى الإفصاح فيما يعاني من اضطراب معوى مزمن .

وليس هذا كل ما يمكن أن يقال عن الاتجاه الجسمي النفسي في الطب العقلي للطفولة فإن هذا الاتجاه برغم حداثة العهد به قطع أشواطاً غير قليلة في تقصي بعض علل الطفولة وأدائها . نذكر منها ، إلى جانب ما ذكرنا ، الغايات الجسمية على اختلافها والتهابات القولون المتقرحة ، وزيادة الدرقية والتكوريا والربو وغيرها ، ففي كثير من هذه الحالات يمكن ، مع الأناة ورعاية الألفى ، الكشف عن عامل انفعالي وثيق الصلة بظهور الأعراض المرضية أو زيادتها ، ويرجع في أساسه إلى علاقة انفعالية غير سوية بالأم . ولئن يكون تفصيلنا هذه الحالات كاملاً ، ولئن يكون علاجنا إياها ناجحاً ، حتى نكشف عن هذا العامل الانفعالي ، ونرى فيه علة المرض الراهن في الطفولة ، والتدبير بالانحراف النفسي أو السلوكي فيها بعد .

وبما يعني به الاتجاه الحديث في الطب العقلي للطفولة استخدام الفن كوسيلة للانطلاق التفاني عن طريق التعبير « التلقائي » (الحر أو غير القيد) . ولحد إضاف في هذا اختبار مقنن تقيس به مدى نضج المريض من رسمه رجلاً .

على أن استخدام الفن كوسيلة للكشف عن الاضطرابات السلوكية والنفسية والعقلية وانحرافها يسير بخطوات سريعة . ويمكن القول بأن هذه الوسائل الإسقاطية (projective) تهدف بوجه عام إلى سبر أعماق اللاشعور بما تعهد للمريض من سبيل الإفصاح عن أخيكته باغة رمزية ، إذ لا يجوز أو لا يستطيع التعبير عنها بالكلمات . وتقع هذه الوسائل الإسقاطية في إحدى مجموعتين :

الأولى : تركيز استجابات المريض على مواد بصرية . معدة خصيصاً لذلك الغرض ، ومن الأمثلة عليها اختبار رورشاخ (Rorschach) .

والثانية : تتضمن وسائل إسقاطية أكثر مرونة وتلقائية من الأولى ، ومن الأمثلة عليها العلاج باللعب أو ما يقوم مقامه مثل تحليل الكتابة والإيماءات . وتتضمن هذه المجموعة أيضاً الفنون الإبداعية مثل الموسيقى والدراما والرقص والنحت والتصوير . ويمكن أن تشمل هذه الوسائل الإسقاطية أيضاً العلاج بالعمل إذا كان العقل يتناول صناعة فنية ، وإن كان الهدف هنا يرمى إلى الانتقال الحر في الصناعة أكثر مما يرمى إلى الخلق والإبداع . والعلاج بالعمل هو الوسيلة المفضلة ، والناجعة في كثير من الأحيان ، في علاج الذهان (المرض العقلي) .

وتستمد الوسائل الإسقاطية الفنية مادتها من الوارد الداخلية للمريض ، ومن ثم قيمتها في الإفصاح عن بعض الصراعات القائمة بداخل نفسه ، مما يتصل ببعض خبراته المؤذية أو شعوره بالقلق وعدم الأمن . وقد يتناول هذا الإفصاح جانب الوقائع الفعلية في حياة المريض ، أو قد ينبه من جديد خبرات واقعية أو وهمية عرضت له أثناء طفولته ، أو قد يمثل رغباته وأحلام يقظته فيما يتعلق بحاضره ومستقبله ، ولكنه على أي حال قد يكون في ذاته ذا قيمة علاجية للمريض ، كما أنه قد يعين الطبيب على كشف سبل جديدة في العلاج .

واستخدام الفن كوسيلة إسقاطية تلقائية مع الشكليات من الأطفال أقرب إلى النفع والفائدة في المرحلة السابقة للمدرسة ، قبل أن تكون المدرسة بدروسها التقليدية في الفن قد حدثت من تلقائية الطفل في التعبير الفني ، فتختفي دلائل التكيف السبيء وراء الإجراءات المدرسية الرسمية . ومن ذلك أن النزعة الخطيرة إلى التراجع والكوص قد يخطئها الكثيرون فيخلطونها بالطاعة السلبية التي بعدها بعض المدرسين من دلائل الطفل « الحسن » ، كما أن النزعة إلى السلوك الإنديغانى قد تطابق الاستجابات المتحجرة التي ترضي مطالب المدرسة ولكنها تحد من الترقى المترن لشخصية الطفل .

على أن رياضة الطفل على التعبير الفني ليست بالسهولة التي قد يخالها البعض ، فإنها تحتاج في التمهيد لها أولاً إلى أسابيع من التحدث إلى الطفل والتعرف إليه وتشجيع الخبرات التلقائية التي قد تعرض له أثناء اللعب أو الحديث ، ثم تحتاج بعد ذلك إلى تحرير الطفل من الفكرة المدرسية التقليدية عن العمل الفني التي تقتصر على النقل من نماذج موضوعة تصيغ معها القدرة على الابتكار ، وتحتاج بجانب هذا وذلك إلى اقتناع

الطفل بأن استجابته للحياة جذيرة بأن تلقى منه العناية في التعبير عنها ، فإن الغالبية من هؤلاء الأطفال يتعضون من قيمة إنتاجهم الثقافي لأنه لم يقل عن نموذج موضوع ، ولا بد من إقناعهم أولاً بأن الحيات والانشغالات ، السارة منها وغير السارة ، هي مادة الفن الإبداعي . فإذا بدأ الطفل يعبر عن دنياء الداخلية والخارجية ويرى استجابة من حوله لتلك التعبير فإنه يأخذ في الاطمئنان إلى نفسه والثقة بها ، ويحضى قدماً في مناطق مجهولة من التجربة في الفن . وكلما وفق الطفل في الكشف عن طريقه الخاصة التي يعبر بها عن كفته وصراعاته الدفينة زاد سروراً ودهشة . وانطلقت شكوكه ومخاوفه ومواضع كرهه الصامت وقلقة تفصح عن نفسها بصورة تخيلية أو موضوعية في إنتاجه الفني .

أما استخدام اللعب كوسيلة لدراسة الشخصية وعلاج انحرافها فإنه يرجع إلى حوالي خمس وعشرين سنة . واللعب بعد الوسيلة السوية للتعبير عند الطفل ، وهو يبدأ منذ سن مبكرة جداً ، ويطلب فيه الجانب الحركي في أول الأمر ، ولكن يترقى الطفل ويزوغ قدرته على استعمال اللغة كأداة للتعبير ، يقل الجانب الحركي رويداً . وهذا الاتجاه في تطور وسائل التعبير عند الطفل تبعاً لسنه (أي من الأداء الحركي أولاً إلى التعبير بالإيماءات الرمزية والكلمات بعد ذلك) له دلالة الكبرى عند تفسير سلوك الطفل ، وإن كان الأكثرون من الناس لا يذكرون ذلك ، فيعاملون طفل السنتين كما يعاملون الصبي في الثانية عشرة .

وليس من اليسور الفصل التام في وسائل اللعب بين تلك التي تستخدم للدراسة والتفحص وتلك التي تستخدم للعلاج ، فإننا لانستطيع تجنب التفسير والإيماء أثناء الفحص كما أن العلاج باللعب يساهم بقسط موفور فيما نصل إليه من فهم لنفسية الطفل .

والدراسة التي نعرض لها الآن أجريت على أطفال في سن الحضانة (بين الثانية والخامسة)^(١) ، وهي تستند إلى ما نعرف من أن الحياة الانفعالية للطفل الصغير تدور في الأغلب حول أمه وأبيه وأخوته (المجموعة الأسرية) ، ومن ثم فإن طريقة اللعب عنده تمثل الأسرة (العرائس أو الذي تمثل الأب والأم والطفل) . ولما كان موقف الطفل من أسرته يشير إلى اتجاهه التكيفي فيما بعد ، فقد أمكن التنبؤ ببعض حالات القلق قبل ظهور أعراضه من دراسة الموقف الأسري .

ويلعب المراقب (أو المراقبة) دوراً أساسياً في الموقف التجريبي يتلخص في المشاركة

السلبية مع النشاط في توجيه الأسئلة ، ولكنه ينبغي أن يحذر التفسيرات ، على أن المراقب مع ذلك قلما يغفل عن دور معين يستند الطفل إليه ، ويوضح في كلامه ولبراته صوته وإيماءاته . فهناك الطفلة التي انفصل والدها بالطلاق ، وتزوج كل منهما زوجاً ذا أبناء ، فكانت تحس بأنها شقية ، غير آمنة ، منبوذة من أبيها ، مليئة بالكراهية لأُمها وللمدرستها ولتراتها من التمييزات . وقد ظهر ذلك في تجربة اللعب ، إذ كانت لعبتها المفضلة أن تعكس علاقة « الأم — الطفلة » . فتسند إلى المراقبة دور الطفلة « الشقية » التي تستحق العقاب المسرف الشديد . وكثيراً ما كانت تقيم من مقاعد الأطفال فراشاً غير مريح وتطلب إلى المراقبة بالحاج أن تزقد فيه . ومن الواضح أن هذه المطالب إنما كانت تعبر الطفلة عن حاجتها الشديدة إلى إطلاق الانفعالات المرتبطة بعلاقتها غير المرضية بأُمها . وكل محاولة لأحد من ذلك التعبير . في سبيل إراحة المراقبة مثلاً ، كان يحول دون انطلاق تلك الانفعالات . وقد تحسن السلوك الاجتماعي للطفلة تحسناً ملحوظاً ، فكان ذلك دليلاً على سداد الخطوة العلاجية .

وينبغي أن نشير هنا إلى أن حرية التعبير عند الطفل يجب ألا تتعدى الحدود التي لا يصيب فيها نفسه أو الغير بالأذى . وليس من العسير على الطفل أن يقبل القيود المعقولة فإن الحرية المطلقة تثير عنده القلق ولا ترضيه . وقد يختلف الثقافات في مدى ما يتيح للطفل من العدوان الجسمي ، فبعضهم يحرمه تحرراً باتاً بحجة أننا قد لا نستطيع أن نكبحه إذا بدأ ، والبعض الآخر يرى أن قصر التعبير عن النزعات العدوانية على اللفظي وغيرها من اللعب وسيلة محدودة للانطلاق ، فضلاً عن أنه يشعر الطفل بالرقابة ، وهو الشعور ذاته الذي قد يكون السبب في مشكلته . أما خشية العجز عن كبح العدوان متى بدأ فإن الواقع لا يبررها ، إذ أن هذا أمر ميسور دائماً ، وخاصة إذا كانت المراقبة قد وفقت في إقامة صلة الوثام (rapport) مع الطفل .

ولسنا نعرف خيراً من لعب الأطفال كوسيلة للكشف عن العلاقات الأسرية ، فإن عكس ترتيب الأخوة في اللعب قد يشير إلى المنافسة بين الأخوة أو إلى شعور الطفل بأنه منبوذ (الطفل الكبير الذي يود أن يكون في مكان أخيه الرضيع ، أو الطفل الصغير الذي يحسد أخاه الكبير على مكانته) . ومن الخبرات المألوفة عند المشتغلين بالطب العقلي للطفولة ذلك الطفل الذي يذكر اسم أخيه الصغير وعمره وكأنهما له . أما الطفل الذي ينشأ في بيت متهدم فكثيراً ما يوضح أثناء « تفكير الرغبة » عن قلقه لعدم وجود

أبيه بالمنزل ، أو عن كراهيته لأمه بوصفها المسئولة عن الانفصال من الأب . وفي الحالتين التاليتين بعض الإيضاح لذلك .

طفل في الثالثة والنصف من عمره ، انفصل والده . ولا يرى أباه إلا مرات معدودة في السنة . يتخيل أثناء اللعب أنه يستقل القطار إلى منزل الأسرة بالريف ، فيصل بعد وقت قصير جداً ، ولكن إلى المدينة التي يعمل بها أبوه . وهو في اللعب لا يكتفى بأن يضع والده على فراش واحد بل يكرر القول بأن أباه وأمه يرقدان معاً « لأن الفراش كبير » ، كما أنه كثيراً ما يظهر الكراهية نحو أبيه (في قوله « سأكسر هذا الأب ») وكذا نحو أمه .

وطفل آخر في الثالثة من عمره يعيش في حالة توتر ونوجس لأن والده (وكلاهما يعمل) قلما يجدان وقتاً للحياة العائلية . اللعبة المفضلة عند هذا الطفل جمع الحواجز عند باب غرفة اللعب حتى لا يمكن فتحه فائلاً للمراقبة « أنت الأم وأنا الأب ، وسبق طول الوقت مع أطفالنا » .

ويمكن عن طريق اللعب التخيُّل باستجابة الطفل لبعض المواقف الأسرية المستقبلية ، ومن أوضح الأمثلة على ذلك شعور الطفل بالقلق من مجيئه ، أخ له لم يولد بعد .

وقد أظهرت الملاحظات التفصيلية التي يذكرها الأطفال عن اللعب أنها تتضمن الإشارة إلى الأفسكار المجرمة كالزمان والمكان والاشتقاق والموت والخبر والشر والعلاقات معه كذات متعيزة (« أنا » و « لست أنا ») ، كما تبين أيضاً أن الطفل الصغير بينما يستغرق في اللعب التخيلي يستطيع أن يميز بين الحقيقة والخيال .

والواقع أننا ، عن طريق لعب الأطفال ، نستطيع أن ندرس القلق والخاوف والأحلام وبقاء العادات الطفلية (من الإبهام وقضم الأظافر والتبول الليلي واللعب بالأعضاء التناسلية) والأمس النفسية لبعض الوظائف الفسيولوجية (مثل النوم والأكل والحركة) وكثيراً من المشكلات الجسمية النفسية .

فلعب الأطفال وسيلة لانتفضلها وسيلة أخرى في الإبانة عن سلوك الطفل ، أي السلوك من حيث أنه دوافع غريزية تتكيف للمطالب الاجتماعية . وتكامل الفرد يتوقف على توازن هذه القوى ، التي يتمثل اضطرابها في الصراع . فالصراع بهذا المعنى يجوز أن يكون مشكلة عقلية هامة أو انحرافاً بسيطاً لا يزال في نطاق السواء . ولكنه حتى في هذه الحالة الأخيرة ينبغي أن يعد تهديداً محتملاً للتكيف فيما بعد . والكشف عنه يتيح

للطفل ووالديه فرصة التوجيه المفيد الذى يمكن للطفل من استغلال موارده جميعاً ، كما أنه يفهم العلاقة الانفعالية بين الطفل ووالديه على أساس وثيق .

والطفل أثناء اللعب « يمثل » المشاعر والاتجاهات التى لديها وأحس منها الألم والحياة (مثال ذلك الطفل الذى يمثل دائماً دور الأب المعاق) . والتقمص (identification) هو العملية للألفة التى يستخدمها الطفل أثناء اللعب التلقائى . وقد يبدو هذا التقمص حقيقة بالنسبة للطفل . ويصل فى ذلك إلى درجة يفزع فيها من خيالاته ، إذ أنه حين يتقمص ساحرة أو شيئاً مفرعاً آخر قد يغلبه القلق الذى أثاره بنفسه فى التمثيل أثناء اللعب . فهناك الطفلة فى الرابعة التى تقمص أختها . وهو فى السابعة ، لأنه على مهارة فى القراءة وبعض الألعاب كانت تحسده عليها ، ولكنها انقمت وحزنت ، ثم أضافت فى تعبير المنتصر « ولكن عنده سنأ مكسورة » مشيرة بذلك إلى إحدى أسنانه المتساقطة قريباً . فالطفل يمكن أن يكون فى نفس الوقت وباتبادل موضوع خيالاته وهدفها ، فيختبر بذلك شعور المعتدى والمعتدى عليه (الضحية) معاً .

ويستخدم الطفل أثناء اللعب أيضاً عملية الإسقاط (projection) فيعزو إلى الغير الأعمال التى يشعر بالخطيئة منها . على أن هذه العمليات لا تكون محدودة دائماً فترى الطفل يصف أحياناً بعض الأعمال « الرديئة » وينسبها إلى نفسه ، ثم يراه بنفس السهولة يحولها إلى أخ أو صاحب له .

وينبغى أن يكون المراقب على أتم اليقظة وهو يرقب الأطفال أثناء اللعب . إذ كثيراً ما لا يبين سلوكهم مباشرة ، وذلك حيناً يلجأون إلى استعمال إيماءات وألفاظ رمزية ، على المراقب أن يكتشف التفسير الصحيح لها .

وعلى الرغم من أننا نستطيع أن نعرف الكثير عن الطفل من مراقبته أثناء اللعب ، فإن معرفتنا إياه لا تكتمل إلا إذا ربطنا بين سلوكه وخيالاته فى اللعب وبين تعبيره التلقائى الذى يضيف به حقائق جديدة إلى تاريخه . ولندكر هنا أهمية الأسرة عند النظر فى دلالة اللعب كوسيلة علاجية . فقد كان الاتجاه منذ أول العهد بحركة توجيه الطفولة إلى تأكيد دور الأسرة إلى جانب الاتصال المباشر بالطفل ، فإن الطفولة تتميز بالتطور السريع فى بيئة حافلة بالعلاقات الانفعالية المترابطة بين الطفل ووالديه وإخوته . والاتصال الوثيق بالأسرة يتيح فرصة ثمينة تعين الوالدين على فهم الطفل والاستبصار بسلوكه ، ومن ثم على تحسين موقفهما منه .

ومن العوامل الفعالة فى العلاج ونتيجته موقف الوالدين منه ومن القائمين به ، فإذا

أضمر الوالدان مقاومة لا شعورية للعلاج ، بدافع مشكلاتهم العصابية الخاصة ، فقد يتعذر العلاج ويفشل . ولذا ذكر أيضاً أن حاجة الوالدين العصابية لبقاء طفلتهما مريضاً قد تكون عقبة مستعصية في سبيل العلاج .

ومن هذه العقبات أيضاً نزوع الوالدين إلى اتهام الوالدة بما ينال الطفل من مرض وانحراف مجننين أنفسهم بذلك تبعاً للإهمال أو الخجل . ومنها قلة اكتراث الوالدين بالعلاج ، وهذا الانفصال عملية دفاعية يهدفون منها إلى إلقاء كل التبعة على عاتق الطبيب . ويلقى اللعب كثيراً من النقص ، على علاقة الأخوة بعضهم ببعض . ومن ذلك أنه قد يكشف عن ارتباط مشكلة الطفل بالانحراف عصابي عند أحد أخوته ، فتتاح الفرصة لعلاج الاثنين ، بل قد يكون علاج الطفل في علاج أخيه العصابي .

ومن العوامل الأساسية في العلاج شخصية المعالج . ومن المتعذر التنبؤ قبل بدء العلاج أيهما أجدى في حالة معينة : أن يكون المعالج رجلاً أو امرأة ، وإن كان من السهل ، سريان في النجاح أو الفشل ، أن يرد النتيجة إلى علاقة الطفل بالبديل الوالدي ، رجلاً كان أو امرأة .

ومحاول الطفل ، من خلال علاقته بالمعالج ، أن يحل مشكلاته مع أسرته أو مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها . فالعلاقة بين المعالج والطفل هي في الواقع أداة العلاج ، إذ عن طريقها يسقط الطفل ما بنفسه من قلق وكراهية على المعالج ، وكثيراً ما يحدث ، وخاصة مع صغار الأطفال ، أن يطلق الطفل أثناء اللعب على المعالج « أمي » أو « أبي » دون أن يدرك التحويل . ومن الممكن استغلال المواقف الإيجابية والسلبية على السواء لمساعدة الطفل على الاستبصار بدوافع سلوكه .

ويؤدي العلاج باللعب في غرفة خاصة هي « غرفة اللعب » ؛ وينبغي أن تكون سهلة التنظيف متينة الأثاث بها أنواع كثيرة من اللعب ، كما يجب أن تتيح للطفل فرصة التعبير المطلق (الحر) بأول قدر مستطاع من القيود . والطفل الذي يقصر اختياره على لعب معينة قليلة إنما يشير بذلك إلى أن هذا اللعب تقابل حاجة عصابية عنيفة عنده .

ويمكن الاستدلال على الكثير من مزاج الطفل وسلوكه من اللعب التي يختارها وطريقة استخدامه إياها . فهناك الطفل الذي لا يفتأ يختار لعبة واحدة حتى تفرغ شحنته الانفعالية منها ويتضح معناها الرمزي له ، وهناك الطفل الذي يقف موقف الدفاع فيحجم عن استخدام اللعب حتى لا تكشف من نفسه أكثر مما يجب ، وهناك الطفل الذي يعبت دون هدف بكل لعبة يلغاها لأنه يخشى نزاعه العدوانية ، ومثل هذا الطفل يفضل الرسم

حيث يلقى المجال فسيحاً للتعبير عن خيالات الكراهية والعداء تعبيراً عاماً في رسوم الحرب والتدمير . أما أشق أنواع اللعب على التفسير فلعب الطفل انفصامى (schizophrenic) إذ يبعد الرمز عن الدافع بحيث يتعذر الربط بينهما إلا بعد الأناة والجهد، ويكون الرمز في أول الأمر من التعقد والغموض بحيث يبدو السلوك غير مفهوم .

وأكثر مشكلات الطفولة ذبوعاً مشكلة الفلق ، ومشكلة الفلق من العوامل الهامة التي تعوق النمو والترقى ، فإن الصراعات الناجمة منها تؤدي بالطفل إلى التكوّن إلى مستوى أكثر تكبيراً في الطفولة، حيث يستطيع أن يتجنب الخبرات المؤلمة في عالم الحقيقة بالاطمئنان إلى حالة من الأمن الزائف . وأكثر ما يرتبط الفلق بخوف الانفصال عن الأم .

وليس من النادر أن نرى بعض السمات الإجبارية (compulsive) في حالات الفلق ولكن المجموعة الحصرية (التسلطية) الإجبارية أشق على العلاج . وفي أثناء اللعب ، الذي تظهر فيه النزعة الطقسية (ritualistic) ، يعبر مثل هذا الطفل عن صراعاته برموز معقدة ، ويسيه أن يعرضه أحد ، كما قد يصر على إحضار بعض لعبة من المنزل . ومن مثال ذلك أن طفلاً في السابعة ذا أعراض حصرية أحضر معه آله الكاتبة ، وكان يقضى الساعات الطوال في كتابة عمليات حسابية معقدة ، بان منها أن الأرقام التي كان يستخدمها كانت التعبير الرمزي عن قلقه (خوف حصري من الاختطاف) .

أما الطفل العدوانى فإنه مشكلة خاصة . ومن المهم أن يفهم الطفل لم يريد أن يعتدى على الطبيب ، كما ينبغي أن يفهم الدور الذي يقوم به الطبيب في مشكلة الطفل حتى أصبح هدفاً لعدوانه .

وقد تظهر أثناء العلاج اتجاهات عدوانية لم تكن ظاهرة من قبل فيزعج لها الوالدان إن لم يكونا على توقع لظهورها . هنا ينبغي أن يحذر الطبيب الوالدين من أن الطفل « الطبيب » ، الخجول ، الخجيب (وهذه من سمات المرض) قد يظهر فيما بعد بعض علامات العدوان ، فلا يجوز أن تفسر هذه العلامات بغير مدلولها الصحيح وهي أنها مظهر عادى في حل صراعات الطفل وتقدمه نحو الشفاء .

وإلى أكثر العوامل دلالة في العلاج هي عملية « المشاركة » ، فلأول مرة يرى الطفل نفسه في موقف يفهم فيه مشاعره فهماً واضحاً (وكانت إلى ذلك الحين غامضة عليه) ، كما يرى شخصاً آخر يقبلها منه دون أن يحمله خطبتها . وبما يساعده على التخفيف والراحة ما يلقى من حرية التعبير ، ثم إدراكه أنه ليس قريباً فيما يعانى من مشكلات . أما التفسير فينبغى أن يكون قريباً من المادة التي يفصح عنها الطفل ، إذ أن التفسير

البعيد قد يقف حائلاً دون الإفصاح فيها بعد . كما يجب أن نذكر أن الفهم الذهني يختلف كل الاختلاف عن الاختبار الانفعالي ، ومن مثال ذلك حالة طفل في السادسة من عمره كان يعاني من أعراض قلقية شديدة ، وتبين من التاريخ الذي زودته الأم أن الأب وهو طبيب ، شرح للطفل كل ما يتعلق بعملية الميلاد ، فبعد قليل بدأ يشعر بخوف حصرى خشية أن يخرج طفل من ثدييه ، وكان في ذلك يقارن ثدييه بثدي أخته الكبيرة فكان يتسلل إلى غرفة الحمام أثناء وجود أخته أو أمه بها لكي يطمئن إلى أنهما لم يقعا قريسة لما كان يخشى .

وقد أشرنا إلى أن كثيراً من انحرافات الطفولة هي الصدى لما بالوالدين ، وخاصة الأم من انحراف قد يبدو في صور لا تثير الريبة فيه . ولندكر على سبيل المثال تعلق الأم الشديد بطفلها وحاجتها اللاشعورية إلى دوام العناية به . أو تقمص الأم طفلها إلى حد العايشة الانفعالية الخ . فلسكي يكتمل العلاج ينبغي أن تعالج مشكلات الأم ، وقد يكفي التوجيه في ذلك أحياناً ، ولكنه في أحيان أخرى يقتضي العلاج المألوف للاضطرابات العائلية .



والكتاب بعد صورة صادقة للجهود السخية التي يبذلها شعب مستير في بحث مشكلاته ومعالجة أسبابها ، وإنه يتحدث عن مجتمع ناضج يعرف تبعته إزاء أفراد أجمعين ويمثل تلك النزعة الإنسانية الشاملة التي ترى الصحة حقاً مشاعاً للجميع ، فهدف إلى تحقيقها للجميع .

ولقد كنا نود ، ونحن نعرض لهذا الكتاب ، أن نجد كلمة خير نذكر بها جهداً ولو شيئاً يبدل في مصر لمكافحة آفات النفس والعقل . ولكننا نشأت إلى هذا الجهد فلا نراه ولا نرى له باكورة أو مظهراً ، وتظل معالجتنا لمشكلات المرض تلك المحاولات المتخلفة المرتجلة التي لا تستند إلى فهم قويم لعنى الصحة . وها نحن نرى الألوف من أطفالنا يرزحون تحت عبء مشكلاتهم الصغيرة فلا يجدون العون ولا يلقون إلا الإغضاء والإهمال . وتبقى هذه المشكلات التي نعيشها دون رؤية مدلولها ، النواة لتلك الحشد الهائل من مرضى العقول والنفس ، ومن الجنين والمجرمين وذوى السلوك المتحرف في أية صورة من صور الانحراف ، بل تبقى النواة لتلك الجيش الذي لا حصر له من تعطلين وإحاملين ، الذين يستغرقهم السأم ، مدمى الحر والتفدرات ، الهاربين من الحياة ، وغيرهم من العدوانيين المتسلطين الذين يعجزون عن التعاون الجماعي ويعملون

من ذواتهم المحور لسكل جهد والغاية من كل دأب ؛ وغيرهم من الهيايين ، المتوجسين
الوجلين ، متعثرى الخطى الناكسين من التبعات ؛ وغيرهم من الثقليين ، المفاشليين
في الزواج والأسرة والعمل والمجتمع ، العاجزين عن تحقيق الحياة على أى مستوى ناضج .
هؤلاء ، جميعاً وكثير غيرهم هم الغاية المحتومة لطفولة شقية محرومة ، استبد بها القلق
وحرمت الأمن ، وامتدت بها السنون على أسس من الغلة والانحراف ، تلاحقت فيها النذر
مطرودة الشدة مدوية . فماذا أعدنا لها ، أو ماذا تنوى أن نعد ؟

إن الطفولة هي دعامة الفرد الذى سوف يكون ، وفي خلالها تتقرر له كل الخصائص
والسمات المستقبلية . تلك هي الحقيقة الأولية الأساسية التى وجهت الطب العقلى والصحة
العقلية إلى العناية بمرحلة الطفولة وأزماتها ، هذه العناية الخاصة التى نرى آثارها فى
الدعوة الواسعة إلى فهم الطفولة ، وإقامة الثبات من منشآتها ، وتوفير الألوف على بحث
مشكلاتها .

والحقيقة الثانية أن الجسم والعقل كل لا يتجزأ ، فلا يعمل أحدهما ، ولا يعتل ، بمعزل
عن الآخر ، بل إن كثيراً من الأعراض التى تدرج خطأ مع اعتلال الجسم هي الانفساح
عن نفس ضاقت بما يصطبرع فيها من قوى والفعالات .

وسنظل على هذا التخلف المريب فى معالجة مشكلاتنا الصحية ما بقى بين القارئين
بتدبير شئون الصحة فينا من يستقيم للخراقة التى تزعم بأن الطفولة مرحلة لمؤ تخلو من
أزمات النفس ، وما بقى منهم من يستخف . بأدواء النفس ، فيحسب أنه يحسم بالرأى
السديد فيها إذ يرجى . معالجتها حتى يفرغ من معالجة علل الجسم .

الطفل المشكل

ملخصة عن كتاب • سيكولوجيا الخلق لـ رودلف آيلرز (١)

تطلق كلمة « المشكل أو الصعب » على الأطفال والأولاد الذين يظهرون شيئاً من الشذوذ الخلقى بشكل يمنعهم من الاستجابة لوسائل التربية والتعليم العادية ؛ دون أن يكون لهذا الشذوذ أساس عضوي ظاهر . وهذا التعريف يتضمن في ذاته حكماً قيمياً لا يمكن قبوله بغير تحرج ، لأن الخصائص الشاذة غير المرغوب فيها أو الصعوبات التي تعترض تنشئة الأطفال وتربيتهم تبعاً للوسائل السوية ليست في حد ذاتها ظواهر يمكن قياسها قياساً موضوعياً ، وإنما يقررها المربي أو الوالد أو المعلم بحسب حكم قيمي أو مثالي ذاتي بتصوره هو . ولاشك في أن طبيعة مطالب القائمين بتربية الأطفال لها دخل كبير في تكوين الموقف كله وصيغه بصيغة معينة . فبعض الآباء مثلاً يرمون أطفالهم « بالصعوبة » إذا أظهروا شيئاً من الحيوية حتى ولو كان في الحدود العادية المألوفة في الأطفال ، والبعض الآخر يعتقد آراء صارمة عن تربية الأطفال وعن كيف تكون الطاعة والرضوخ بشكل لا يمكن أن يرضخ له إلا الطفل السقيم ويأباه الطفل السليم الصحيح كل الإباء . . . وكثيراً ما نجد الآباء يسألون الأطباء النفسيين عما إذا لم يكن أبنائهم مرضى أو إذا لم تكن عقولهم ضعيفة مع أنه ليس تمت ما يدعوا إلى مثل هذه الأسئلة ؛ والأدهى من ذلك أن أسئلة الوالدين لا تحلو إلا أمام الأبناء أنفسهم . . . ومهما يكن الأمر فإن الصعوبة لا يمكن تعيينها إلا إذا كانت مطالب المربي أو الأب في حدود المعقول وإن لم يكن من السهل تعيين هذه الحدود بدقة ؛ لذلك كان لابد من الاعتماد على الحكم التقريبي في هذه المسألة وأن نبحث عن وجود الصعوبة ونختبر الموقف التعليمي في كل حالة على انفراد ، دون أن نستطيع صياغة قواعد عامة شاملة . ولاشك في أن هناك حالات كثيرة يصدق فيها إطلاق كلمة « الصعوبة » على السلوك المباشر الصادر عن الطفل ؛ بمعنى أنها حالات غير اجتماعية لا يمكن الشك في شذوذها وانحرافها عن الطريق السوي وإن لم يكن من السهل أيضاً تعيين وتحديد القياس تماماً .

وأهم عنصر مشترك عند كل هؤلاء الأطفال الذين نظهر فيهم (الصعوبة) إزاء التربية هو عنصر الخوف — سواء كان ظاهراً جلياً أو خفياً كامناً . بل إنه حتى في الحالات التي يتميز فيها سلوك الطفل بالبلاهة أو التهور أو البذاءة والفحش أو عدم المبالاة أو غير

ذلك يمكن أن نستشف عامل الخوف إذا درسنا حالته بدقة وتعمق ؛ فقد يكون الطفل مثلاً ثائراً يأتي بعض أفعال النهور كأن يبدو فجأة أمام سيارة تجري بسرعة أو يتغيب عن البيت ساعات طويلة يُمضيها في التسكع في الشوارع أو يرتكب بعض سرقات صغيرة . . مثل هذا الطفل الذي يعتبره أقرانه في العادة بطلاً من الأبطال ربما كان يخاف من الظلام أو من بعض الحيوانات أو يخاف من السباحة ويظهر في فعلها نقصاً كبيراً ؛ وهذا النقص أو العجز يكشف في الغالب عن عدم استقرار الطفل داخلياً ، ولذلك فإن الطفل حين يجد نفسه في موقف جديد كل الجدة عليه وغير مأثوف لديه فإنه لا يستطيع أن يلجأ إلى الجهد المستمد من التعويض والذي يساعد في المواقف المألوفة على أن يخفي (عن نفسه وعن أقرانه على السواء) شعوره بالحاجة إلى انطوائية وراء ما يديه من أفعال الشجاعة التي يبالغ ويغالي فيها . وعلى ذلك يمكن القول إن شعور الطفل البالغ فيه بعدم الاطمئنان له دخل كبير في التصرفات الشاذة التي تصدر عنه ؛ تلك التصرفات التي تعتبر في الواقع بمثابة مبالغات لسمات السلوك الصادر عن الطفل السوي الذي لا يظهر أي صعوبة في تربيته وتنشئته ؛ والطفل المشكل بسلوكه الشاذ إذن يحاول أن يتغلب أو على الأصح يخفي ما يشعر به من قلق وعدم اطمئنان وخوف وراء مظاهر القوة وتعزيز الذات التي يبدونها .

ولا يتعرض رودلف آلبرز في هذا الفصل لتذكر الدقائق والتفاصيل الإكلينيكية للطفل المشكل ، وإنما يكتفي بأن يعرض علينا بعض الأشكال النموذجية للصعوبة ليبين مساعدتها طبيعة ذلك التطور الشاذ ، ويرسم أيضاً الخطوط العامة التي ينبغي اتباعها في تربية أمثال هؤلاء الأطفال . ويلاحظ آلبرز أن أغلب شكاوى الآباء والمعلمين والمربين من الأطفال تنصب على أنهم كذابين أو يتصفون بالعصبان والكسل والبذاءة والقحة في السلوك أو أنهم يميلون إلى النهور والسرقة ؛ وكل هذه الصفات أمثلة وتمازج للسلوك الشاذ غير الاجتماعي ، وهي كلها أفعال تتصل اتصالاً وثيقاً ببعض الأمراض النفسية مثل الذهول وعدم التركيز وعدم التوافق وأوهام الليل واليوال والانزعاج والكتابة والانطواء على الذات وما إليها . وقد بينت الملاحظة الدقيقة أن تلك السمات الشاذة الموجهة ضد المجتمع ترتبط دائماً ببعض هذه العقد النفسية ؛ لذلك كان يجب على الطبيب حين تعرض له إحدى حالات الصعوبة أن يحاول تبينها وتعيينها على ضوء ما يتصل بها من هذه العقد النفسية .

ويقتصر علينا آليرز بعض حالات الصعوبة التي باشرها بنفسه ، نجتزئ ، منها هذه الحالة . قال :

دعيت ذات مرة للاستشارة في حالة طفل في الخامسة من عمره ، وكان للطفل أخ أصغر منه في الثانية والنصف ، ولكنه كان على صغر سنه يظهر شيئاً كثيراً من الاستقلال والاعتماد على النفس ، فكان مثلاً يرتدي ملابسه بنفسه بينما كان الأخ الأكبر يبدو مكتئباً كما لم يكن على وجه العموم يستطيع أن يرتدي ملابسه أو حذاءه بغير معونة الأم وإن كان في بعض أحيان قليلة متفرفة يفعل ذلك بدقة وإتقان كما يجب . وكان الطفل يظهر عداء شديداً نحو أخيه الأصغر ونحو بقية الأطفال الصغار على العموم ، كما أن سلوكه كان يتميز بالعصيان وعدم الطاعة والتمرد والخوف من الظلام بشكل عجيب ، وقد حاول مرة أو مرتين الفرار من المنزل كما كان يظل طيلة يومه هائماً على وجهه في الشوارع . وكان الطفل قد طرد من روضة الأطفال التي كان بها على إثر اعتدائه على أطفال الروضة وإلحاق الأذى بأجسامهم ، ولكن أهم خاصية كانت تظهر في سلوك الطفل نحو الأطفال الصغار ونحو أخيه الأصغر على العموم ، هي أنه كان كثيراً ما يغبر على اللين الذي كانت الأم تحبزه خاصة للابن الأصغر ، وكانت الأم تضع ابن صغيرها على ظهر دولاب مرتفع حتى يكون بعيداً عن متناول ابنها الكبير ولكنه مع ذلك كان يكوّم المقاعد على مائدة في الحجرة ثم يعلوها حتى يصل إلى اللين بالرغم مما في ذلك من خطر السقوط ؛ وهذا الضرب من الشجاعة التي يبديها الطفل في هذه الحالة لم تكن تتفق تماماً بأي حال مع ما كان يبديه من الخوف في مختلف الظروف الأخرى . وحين درست الظروف التي مرت بها الأسرة جميعاً عرفت أن الأسرة فقيرة فقد كان الأب يعمل سباكاً ، وكانت تسكن — قبل أن تنتقل إلى منزلها الصغير الذي كانت تعيش فيه وقت الاستشارة — في بيت جدّة الطفل ، وكان بيناً كبيراً واسعاً تتوفر فيه كل وسائل الراحة والترف . وكانت الجدّة والأم نحوطان الطفل دائماً برعايتهما وعنايتهما . فلما ولدت الأم طفلها الثاني كان من الطبيعي أن توليه رعايتها واهتمامها دون أخيه الأكبر وخاصة في الشهور الأولى من مولده . ثم انتقلت الأسرة إلى بيتها الجديد وبذلك فقد الطفل عناية جدته واهتمامها به ، ووجد نفسه في بيته وحيداً إلا من أخيه الذي احتكر لنفسه اهتمام الأم وعطفها ، وبذلك أصبح سلوك الطفل تحكمه وتسيطره أفكار تتعلق أشد التعلق بالرغبة في الانتقام وإتزال العقاب بنفسه في حب أمه ، وكان يريد أن يشعر أنه لا يزال موجوداً وأن له حقوقه ومركزه الممتاز كما كان يريد أن يجبر أمه ويضطرها إلى أن تبذل له شيئاً من الاهتمام ؛

وهذا يتضح على الخصوص في أنه كان لا يرتدى ملابسه إلا بمساعدتها وأنه يستولى على لبن أخيه الصغير ولو تعرض في ذلك للخطر ، كما أنه كان يحاول أن يشعر أمه « بأهميته » وهذا هو الدافع الحقيقي على هروبه من البيت حتي ينسبر قلقها الشديد ويسبب لها التلاعب . كذلك كان سلوكه الوقح وتصرفاته الشاذة كلها موجهة لاجتذاب اهتمامها حتي ولو ظهر ذلك الاهتمام على شكل العقوبة التي نزلها الأم به . . . أليست هذه النظرة التي ينظرها الابن الخالوع عن عرشه خطأ معقولا منطقيا في السلوك ؟

لما العمل إذن في هذه الحالة ؟ لاشك أنه كان من أصعب الأمور إعادة الموقف الأول الذي كان يعيش فيه الطفل قبل أن يولد أخوه والذي كان يرغب فيه ، ولكن يمكن مع ذلك مساعدة الطفل بحيث يدرك أن هذا الموقف ليس هو الوضع الوحيد — ولا حتى أفضل وضع — لإشباع رغبته الطبيعية في التقدير والاعتراف به ، كما أن من الممكن في نفس الوقت إيجاد وسيلة لإشباع مطالب الطفل الذاتية بل والموضوعية أيضا . ففي الحالة التي ذكرناها آنفا نصيح آيلرز الأم أولا بأن تتجنب تماما ذكر الأخ الأصغر باعتبار أنه مثال أو نموذج يحتذى به أو أن « تعتبر » به ابنها الأكبر كما كانت تفعل دائما ، ونصحها ثانيا بأن تعمل على تقوية شعور الطفل بنفسه وذلك عن طريق تكليفه القيام ببعض المهام والأعمال وتثييه عليها ، فبدلا من أن تخفي عنه اللبن مثلا فوق الدولاب تستطيع أن تضعه أمامه وتكلفه بأن يحرسه من الكلب وهكذا . والغاية من مثل هذه الأفعال تقوية شعور الطفل الإيجابي بنفسه . وقد أفلحت هذه الطريقة التي اصطلحها آيلرز واتبعتها الأم مع ابنها ، حتي إن الأم نفسها قالت له بعد أسابيع قليلة من ذلك : « إنه طفل يختلف تماما عن الطفل الأول » . ولا ريب في أن الوصول إلى النتائج المرصية يشوق على الأم ذاتها وعلى مقدار فهمها للمشكلة ، وليس من اليسير دائما العثور على أمهات ذكيات كهذه .

وهذه الحالة التي ذكرناها تعتبر حالة بسيطة واضحة خالية من التعقيد وإن لم يكن من الختم — كما يقول آيلرز — أن يسلك الأطباء نفس السلك في التشخيص والعلاج . وهذه الوسيلة في معالجة أمثال هذه الحالات يرجع الفضل فيها إلى حد كبير إلى علم النفس الفردي « والدكتور رودلف آيلرز مؤلف الكتاب الذي نلخص هذا الفصل منه هو من أتباع مدرسة علم النفس الفردي Individual Psychology . فلم النفس الفردي يحتم علينا أن نهتم بالتفاصيل الدقيقة التي لم يكن الطبيب يعيرها في العادة شيئا كثيرا من اهتمامه . وهذه التفاصيل ذاتها هي التي توصلنا إلى النتائج التي تتضح

أهميتها بنسبة النجاح الذي تحقّقه . ولا شك أن هذه الطريقة تقتضي منا العمل على تغيير طرائق التربية المنبعة حتى يمكن توجيه الطفل الوجهة الصحيحة السليمة بعد أن كان الأساس قد هوى* فهو منحرف ضد الجماعة . ومعالجة هذا الانحراف أو الشذوذ الاجتماعي يتطلب التعاون التام بين الطبيب من ناحية والمربي أو المعلم أو الأب من ناحية أخرى ثم اقتناع هؤلاء بإرشادات الطبيب وتنفيذ توجيهاته الخاصة . ولا جدال في أن من أكبر الخطأ أن يتمسك الأب أو المعلم بوجهة نظره ويعتقده دون أن يحاول تفهم حالة الطفل على وجهها الصحيح .

ولقد استطاع الدكتور آليز من كثرة تجاربه ومن خبرته الطويلة التي اكتسبها من معالجة الأطفال المشكلين أن يعرف الأسباب الدافعة لهم على سلوكهم الشاذ ؛ وهو يتحد الأطفال الذين يظهرون ميلاً شديداً نحو السرقة (وتكررت منهم حوادث السرقة فعلاً) نموذجاً للطفل المشكل . وهو يمين لنا على ضوء دراسته وتجاربه الدوافع والخوافز التالية :

أولاً - أول الخوافز التي تحفز الطفل على السرقة هو أن الطفل من ناحية يريد أن « يلعب دور آله أهمية في الحياة » . ولكنه من ناحية أخرى عنده شعور متأصل في نفسه بأنه عاجز عن تحقيق ذلك الدور بالطرق العادية الإيجابية ؛ لذلك كان يلجأ إلى إشباع رغبته بتعميل أفعال البطولة التي تثير الإعجاب في نفوس زملائه ، والسرقة أفضل مثال لتلك الأفعال يستطيع بها أن يقاخرهم ويعلو عليهم . والتوقع أن الطفل كثيراً ما يسرق ليس حباً في السرقة ذاتها ولا من أجل الشيء السروق بالذات وإنما يسرق للحصول على شيء ما « قد يكون المال أو غيره » يستطيع به أن يجمع الأطفال حوله ويربطهم إليه ، فالطفل الذي لا يستطيع أن يجتذب إعجاب زملائه به عن طريق تفوقه في اللعب أو العمل مثلاً قد يستطيع أن يشتري ذلك الإعجاب بوسائل أخرى قد تكون شاذة كما رأينا .

ثانياً - هناك حافز آخر غير طبيعي يعتبر من أهم الخوافز التي تدفع الطفل إلى السرقة وإلى السلوك المشكل على العموم ، وهذا الحافز هو التذاد الطفل وسروره من الشرور التي يقوم بها ؛ وهذا الحافز يظهر في صور وأشكال عديدة . فالطفل الذي تعود السرقة مثلاً يفتن نفسه - كما يفتن الآخرون - بأنه عاجز تمام العجز عن أن يتقدم من الناحية الخلقية وأن كل إصلاح في هذه الناحية لن يجدي شيئاً ، وهذا القول الأخير قول كثيراً ما نردد في الحقيقة على مسمع من الطفل . وفي مثل هذه الحالة يكون موقف الطفل قريباً كل القرب من حالات العصابات القهرية Compulsion Neurosis لأن الطفل

بعض بدوافع قوية لا يستطيع قهرها ولا مقاومتها تدفعه على السرقة وعلى أن يستولى على أشياء قد لا يعرف كيف يفيد منها . ثم إن السرقة توجد عنده نوعاً من التلطيف أو الرضا المؤقت إذا أخفق الطفل في أن يشارك غيره من الأطفال في بعض اللذات الأخرى ، فهو بالسرقة يتيح لنفسه لذة مؤقتة عابرة ، حتى ولو تعرض أمره للانكشاف وتعرض هو بالتالي للعقوبة .

ثالثاً — وهناك مجموعة ثالثة من الخوافز يمكن تسميتها « أفعال الانتقام » ويضرب لنا الدكتور آليرز لها المثال التالي :

مر رجل بعلام صغير يلعب في كومة من الجليد بيديه العازيتين فقال له الرجل مرتاعاً : « إن يديك سوف تتجمدان من ذلك » فقال له الولد : « حسن ؟ فهذا كفيل بأن يبرد أي إلى صوابه . . لماذا لا يشتري لي قفازات جديدة ؟ » . فهذا مثال لطرف يمثل لنا الخوافز السكينة وراء سلوك كثير من الأطفال . . بل وكثير من البالغين أيضاً . والواقع أن جزءاً كبيراً من سلوك الطفل الصعب الغرض منه الانتقام ، فالأطفال الذين يسرقون يعتقدون أنهم بالسرقة ينتقمون لأنفسهم من آبائهم ، لأن السرقة على الخصوص تعتبر من أشد الآثام إبلاماً لنفوس الوالدين ، فالطفل يشعر بأن السرقة سوف تسبب لوالديه وللعائلة كلها الحزى والعار وبذلك يقتص لنفسه ، وهذا يظهر بوضوح من أن كثيراً من الأطفال يسرقون من البيت أشياء لبسوا في حاجة إليها ويخفونها ، لا شيء إلا لأنهم يعرفون أن أبويهم يعتران بها ، فالسرقة بذلك تكون أداة لتسبب الألم للوالدين كما أنها تكون بمثابة تعبير عن انجلاء لاشعوري ثوري ضد المعاملة السيئة ، وهذا يحدث في الأغلب للأطفال الذين يخضعون لنظام قاس من التربية يعاقب فيه الطفل على أخطاءه ، ففي هذه الحالة يستوى في نظر الطفل الخطأ البسيط والذنب الكبير مادام الجزاء في كلا الحالتين واحداً (إذا انكشف أمر السرقة بطبيعة الحال) (١) .

(١) من الحالات المشابهة التي أتيج لكتاب هذه السطور أن ياترها حالة طفل لجأ ذات يوم إلى مبرة فاروق الأول (وهي دار خيرية بالاسكندرية تضم عدداً من المنسربين الأحداث) . وقد ذكر الطفل ملاحظ الدار قصة عرف فيها بعد أنها ملقته وهي تلعب في أنه قد والديه فكفلا عنه ؟ وسكن معه مايلت أن توفي هو أيضاً فأساءت زوجة الممر معاملة الطفل مما دفعه على الهرب والالتجاء إلى المبرة . وقد مكث الطفل بركة غير قصيرة في المبرة كان سلوكه خلالها مثالا للسلوك الطيب . ومن البحث الدقيق الذي أجراه القائمون بأعمال المبرة عرف أن والدي الطفل لا يزالان على قيد الحياة . وقد عرف أن الطفل وهو في حوالي الحادية عشرة من عمره تلميذ بالسنة الأولى الابتدائية وقد رسب فيها عدة أعوام ، بينا أخوه الذي يكبره بعام واحد وصل إلى السنة الرابعة ، كما أن له أختاً آخر أصغر منه في حوالي السابعة من عمره يتأهب للانحاق بالمدرسة الابتدائية وبذلك يعني به =

وبلعب حافز الانتقام دوراً كبيراً في حوادث انتحار الأطفال ، لأن هذه الحوادث من شأنها أن تجذب اهتمام الناس بها وتدفعهم إلى التساؤل عن الظروف التي دفعت المنتحر إلى التخلص من الحياة . ويذكر الدكتور آيزن أن كثيراً من محاولات انتحار الأطفال التي مرت عليه وباشرها بنفسه كان الغرض منها تخويف المدرسين وإلقاء الحب والجرح عليهم ، فالطفل دائماً يعتبر المدرس أو الأب ظالماً منزهةً قسياً ولا بد من أن يرد نتيجة قسوته إلى صدره هو . بل لقد وجد أن هذا الدافع يمكن وراء كثير من حالات الانتحار عند البالغين أيضاً ، فكثير من تلك الحالات تقوم على حوافز شعورية للانتقام ولكن الحافز قد يكون لاشعورياً عاماً في حالات أخرى وهذا ينطبق على حالة الطفل الذي كان يلعب في الجليد . ونحن إذا لاحظنا الطفل الذي يخضع للضغط الشديد في التربية فإننا نجد كثيراً ما يفرق في أحلام اليقظة فيصور لنفسه مثلاً موقف والديه إلى جانب جثته وقد استبد بهما الحزن ، أو يصور لنفسه الأثر الذي ستركه جنازته وكيف أن المدرس الذي طالما أزعجه وظلمه سوف يؤنب نفسه وكيف أن الناس ظراً سوف ينالون عليه بالتلوم وهكذا ، فكل هذا إنما يصدر عن حافز الانتقام .

وعلى العموم فإن من الحق أن نضع اللوم في كثير من حالات السلوك الصعب على البالغين الذين يوكل إليهم أمر تربية الأطفال . والواقع أن كثيراً من حالات الصعوبة وما ينتج عنها من آثار يمكن تفاديها عاماً إذا فهم المربون الطفل ووجدانته وحاولوا رده إلى الطريق المستقيم باتباع الطرق القويمة ، أو يقول آخر إنه يجب على المربين والوالدين أن يعدلوا اتجاههم وموقفهم إزاء الطفل تعديلاً يقوم على الفهم الصحيح .

أحمد أبو زهير

وقد كان هذا عاملاً بنفس على الطفل حياته في المنزل وهذه أن والديه كانا كثيراً ما يسوئانه المذابح لذلك ويديان له وجه الفرق بينه وبين أخوته . لذلك كان الطفل كثير الهروب من المنزل كما أنه بدأ طفلاً (مثلاً) أو على الأصح طفلاً سعيًا ، ثم تخرج كل وسائل الإزعاج لردته ؛ وقد ارتكب الطفل كثيراً من حوادث السرقه ، فكان يسرق كتب والده ومجلاته أو غير ذلك من الأشياء التي لا يمكن أن يفيد منها ؟ وواضح أن الطفل كان يبنى بذلك الانتقام . وقد أشير على الأم بأن تعدل موقفها وسلوكها إزاء ابنها وقد أثرت هذه المعاملة مع الطفل واستقام سلوكه ولم يعد يلجأ إلى السرقه .

باب الكتب الجديدة

أسس الصحة النفسية - الدكتور عبد العزيز القوصي ، مطبوعات معهد التربية للمعدين ،
القاهرة ١٩٢٥ - الطبعة الثانية ١٩٢٦ ، ٥١٦ ص .

يقدم لنا المؤلف في هذا السفر الضخم خلاصة البحوث والملاحظات التي قام بها منذ
عشر سنوات في العيادة الطبية السيكولوجية الملحقة بمعهد التربية للمعدين ، وفي مكتب الخدمة
الاجتماعية لحكمة أحداث القاهرة . وهذا ما يطبع الكتاب بطابع خاص ممتاز :
بطابع المجهود الشخصي الذي بذله عالم مصري يستمد مواد كتابه من دراسته المتواصلة
لجوانب البيئة المصرية . ولهذا يعتبر كتاب الدكتور القوصي بحق حداً يفصل
بين عهدين في تاريخ الدراسات السيكولوجية التطبيقية في مصر : عهد كان المؤلفون في
علم النفس يكتفون بنقل ما ورد في الكتب الأجنبية ، سواء أفهموا ما ينقلون أم لم
يفهموا ، وعهد تمسح علم النفس لاتعريبه فحسب - وذلك بتدعيم النظريات وتوضيحها
بتحليل الحالات التي يعرض لها الباحث المصري في بيئته . ولا يسعنا إلا أن نهنيء
الدكتور القوصي بهذا الأثر العظيم - العظيم في قيمته العلمية كما أنه عظيم في فائدته
التطبيقية - وأن نشكره على هذه التحفة الرائعة التي قدمها إلى كل من يحرص على
تقدم الدراسات السيكولوجية في مصر تقدماً فعلياً منتجاً .

ويلخص لنا المؤلف في مقدمته مضمون الكتاب فيما يلي :

« وقد جمعت نتائج كل هذه الخبرة في هذا الكتاب الذي جاء مشتملاً على ثلاثة أجزاء : يشمل
الجزء الأول القواعد العامة للصحة النفسية ، وأغلبها قواعد نظرية مدعمة بالأمانة العملية المشتقة من
الحالات التي درسناها ، بما في ذلك أثر الناحية النفسية وأثر الوراثة ، كما يشمل نزاعات الطفل العقلية ،
وتعدل هذه النزاعات مما يؤدي إلى تكون خلقه وعواطفه .

« أما الجزء الثاني فإنه يشمل بيئة الطفل الاجتماعية ، وقد قسمنا هذه إلى جزئين : البيئة
الانزلية بما فيها من والدين وإخوة ، والبيئة المدرسية بما فيها من تلاميذ ومعلمين .

« والجزء الثالث يشمل بعض المشكلات التي تعرض للأبناء والفتيان على تربية الأطفال
وندرجنا في شرح كل هذا ، مبتدئين بالمشكلات الأولى من نوم وتغذية ، وبيننا أسبابها وآثارها
النفسية ، وأهميتها في نشأة الفرد ، وندرجنا إلى مشكلات الطفولة المتأخرة ، ثم إلى مشكلات المراهقة ،
ففرشنا بالمشكلات الجنسية ، ثم ختمنا الكتاب بفصل عن التربية الجنسية ، أكتفينا فيه بمرس عام لا
يجب أن يعمل ، وبيان تفصيلي عما يعمل في الخارج مما يمكن أن تسيه التربية الجنسية المقصودة .
والعمل دراسة ما يعمل في الخارج قد توحى بما يمكن عمله في مصر . »

أما تفصيل المشكلات فهو كالآتي : التغذية ، النوم ، التبول اللاإرادي ، الحركات ، العصبية ، صعوبات النطق ، الخوف وضعف الثقة بالنفس ، الكذب ، السرقة ، الميل للاعتداء والتشاجر ونوبات الغضب . التخريب ، الغيرة ، التأخر الدراسي ، وأخيراً المشكلات الجنسية والتربية الجنسية .

يكفي هذا السرد البسيط لأهم موضوعات الكتاب لإعطاء فكرة إجمالية عن ثرائه وغزارة مادته ، فضلاً عن أن الدكتور القوصي تناول علاج المشكلات باعتداله الجليل وحكمته المصادمة وروحه الواقعية ، منتقياً من أهم النظريات السائدة في العلاج النفسي ما يوافق كل حالة ، شاعراً من جهة بمدى تعقد الحالات النفسية ، وعالماً من جهة أخرى أن كل نظرية في علم النفس ، مهما بعد الشق بينها وبين النظريات الأخرى ، ليست سوى محاولة لسبر غور الحياة النفسية ، ووسيلة ناجحة لمعالجة بعض الحالات دون غيرها .

وإذا أضفنا إلى توفيق المؤلف في عرض المشكلات ، ما أتحفنا به من عرض شائق ، في الجز ، الأول النظري ، لموضوعات الوراثة والبيئة ، وصلة الجسم بالنفس ، والفرائز ، والعواطف ، وتكامل الشخصية ، لجدر بنا أن نعتقد « أن الكتاب بهذه الصورة يفيد طلاب علم النفس على اختلاف أنواعهم وطلاب معاهد المعلمين والمعلمات ، وبفيد الآباء وكل من له صلة قريبة أو بعيدة بتربية الأطفال ومعاملتهم والإشراف على أمورهم . »



ومما يزيد من فائدة هذا الكتاب ثبوت المصطلحات الواردة فيه . وقد بذل الدكتور القوصي في اختيارها مجهوداً كبيراً ، وفق فيه إلى حد بعيد . غير أننا نرى من واجبا العلمي وخدمة للقراء أن نصحح بعض الأخطاء التي وقعت سهواً بلا شك ، وأن ندلي ببعض ملاحظات عابرة عن مصطلح أو اثنين من المصطلحات التي تتصل بمعانيها بحقائق علمية هامة .

أما الأخطاء التي وقعت سهواً والتي لم تصحح في الطبعة الثانية التي ظهرت أخيراً فهي الآتية :

ما يسميه المؤلف التناقض الوجداني ليس ambivalency بل ambivalence . وإن كان يقال في علم السكيميا valence أو valency ، غير أن الكلمة الواردة في كتب التحليل النفسي هي ambivalence فقط .

وقع خلط بين anabolism و catabolism فالأولى تفيد عملية البناء الحيوي لا الهدم ، في حين أن الثانية تفيد على العكس عملية الهدم الحيوي لا البناء .

وترجم لفظ *lalling* بلغة (قلب الراء لآماً) في حين أن هذا اللفظ لا يفيد القلب بل تكرار الصوت أو اللفظ عينه كما هو مشاهد خاصة في الرضيع وفي حالات العتة .
وتفيد *urethral inflammation* التهاب مجرى البول في الذكور والإناث معاً .
أما *vulvo - vaginitis* فلا تفيد التهاب مجرى البول في الإناث ، بل التهاب الشفرين والنهبل .

وفي صفحة ٧٣ من الطبعة الثانية ترجم لفظ *asthma* بهال بدلاً من ربو . وفي ص ٨١ *suggestion* بالقابلية للاستهواء بدلاً من إغواء أو استهواء . وفي ص ١٥٥ *diffidence* بعدم الاهتمام بدلاً من عدم الثقة .

وتقترح في ص ٤٧ استعمال « مؤثرات » أو « تنبيهات » بدلاً من « إحساسات » لأن الإحساس عملية نفسية بحتة فلا يمكن أن تصدر الإحساسات من الموقف . كما أنه يبدو لنا أن ما ورد في ص ١٢٧ عن عقدة النقص *inferiority complex* لا ينطبق على نظرية فرويد بل على نظرية أدلر وما قاله عن الشعور بالنقص . أما لدى فرويد فعقدة النقص لا تختلف عن عقدة الإخصاء *castration complex* . ثم تحدث المؤلف عن عقدة الأب وعقدة الأم ، ثم ذكر عقدة أديبوس وعقدة إلكتر كاتهما مختلفتان عن السابقتين ، مع العلم أن لافرق بين عقدة أديبوس وعقدة الأم وبين عقدة إلكتر وعقدة الأب .

وقد ميز الدكتور القوصي بين *neurosis* و *psychoneurosis* بأن ترجم اللفظ الأول بمرض عصبي ، والثاني بعصاب نفسي . والفرق بينهما في اللغة الإنجليزية طفيف جداً إذ أنهما يشيران إلى أمراض نفسية ناشئة عن صراع نفسي لا عن إصابة عضوية في الجهاز العصبي ، في حين أن الفرق عظيم بين مرض عصبي وعصاب نفسي فالأول ينتج عن إصابة عضوية في المراكز العصبية وهو من اختصاص طبيب الأمراض العصبية . أما العصاب فهو من اختصاص طبيب الأمراض العقلية أو المختل النفسى .

ولا ندرى ما دفع الدكتور القوصي إلى ترجمة *neurosis* بمرض عصبي ، بدلاً من عصاب أو من مرض نفسي ، خاصة أنه صرح في هامش ثبات المصطلحات « أن من الخير أن يترجم المصطلح بحسب معناه لا بحسب تركيبه اللفظي الخرفى » .

وأدت ترجمة *neurosis* بمرض عصبي إلى الخلط في عدة مواضع في الكتاب بين *neurosis* و *nervousness* عند تحدث المؤلف عن الحالات التي درسها (من ص ١٩٤ إلى ٢٠٩) .

ويبدو جلياً عدم توفيق المؤلف في ترجمة *neurosis* عندما تقرأ في ص ١٢٥ وما بعدها ما كتبه عن إحدى الحالات الأولى التي عالجها فرويد مع زميله برويار : حالة الفتاة التي أصيبت بشلل ونسيت لغتها الأصلية وأصبحت تنقرز من شرب الماء . فقد عرض الدكتور القوصي هذه الحالة عرضاً جميلاً متمماً ، غير أننا نعتقد أنه شوه هذا العرض عندما احتتمه بقوله : « ... أصيبت الفتاة بمرض عصبي من أعراضه عدم القدرة على شرب الماء » بدلاً من أن يقول : بكل بساطة ، بمرض نفسي ؛ إذ أن عدم القدرة على شرب الماء راجع إلى عامل نفسي ، هو الشك ، لا إلى شلل في عضلات الفم والبلعوم إذ أن الفتاة كانت تروى عظمها بأكل الفواكه وبلغ عصارتها .

وزداد ضيق القاري ، بقراءة « مرض عصبي » في هذا الموضع بالمدات عند ما يذكر أن فرويد نفسه صرح بعد أن زاول التحليل النفسي بقليل أنه لم يبدأ بفقه شيئاً في الأمراض النفسية إلا يوم نسي كل ما تعلمه عن الأمراض العصبية .

ربما يوجد هناك ما يبرر في نظر الدكتور القوصي ترجمة *neurosis* بمرض عصبي . وهو أن هذه الترجمة أقرب إلى فهم عامة الجمهور من مرض نفسي أو عصاب . ولكن الواقع أن الجمهور قلما يدعن لقرار أخصائي الأمراض العصبية عند ما يشخص الشلل في أحد المرضى كأنه شلل شرعي لا وظيفي . فلا يزال يعتقد أن الحالة حالة نفسية فيلجأ إلى النوم المقناطيسي أو إلى محض الأرواح راجعاً الشفاء للمريض عن طريق الوسائل النفسية . هذا لا يمنع أن كثيراً ما يختلط في ذهن الجمهور مدلولاً عصبي ونفسي ، وفي هذا ... كما سبق أن قلنا — ما يبرر ترجمة *neurosis* بمرض عصبي ، أو ترجمة *nervous disease* بمرض نفسي .

ومهما يكن من أمر ، فإننا نعتقد أن هذه الأخطاء الصغيرة لا تقلل مطلقاً من قيمة هذا الكتاب النفيس ، فهي تتلاشى تماماً إذا نظرنا إلى الجهود العظيمة التي بذلها الدكتور القوصي في كتابه أسس الصحة النفسية .

ملخص الوقاء الأوكبار — مرشد عملى إلى مشاكل الطفولة والمراهقة

تأليف فلورنس بودريك ولويس جرانز : ١٩٤٤ . ٢٥٦ صفحة

The Intelligent Parents' Manual—A Practical Guide to the Problems of Childhood & Adolescence. By FLORENCE POWDERMAKER, M. D. & LOUISE GRIMES. London, Heinemann Medical Books, 1944. Pp. 256

يقع الآباء معها حرصوا ودققوا في أخطاء تربية يكون لها أكبر الأثر في حياة أطفالهم المستقبل ، وأن نوع العلاقة التي يتخشاها الآباء بينهم وبين الطفل في سنى حياته لها كره تحدد تحديداً حاسماً لا موقفه من المجتمع لحسب بل نجاحه أو إخفاقه في التعامل مع غيره من الناس . ولذلك يحسن بالآباء أن يقفوا على مبادئ التربية التي تؤمنهم على الأقل الوقوع في الأخطاء التي لا تحمد عواقبها . ولا شك أن كثيراً من المشاكل تعترضهم في تربية الطفل فلا يجدون لها حلاً . مثال ذلك : متى الأصابع ، الشول ، فقدان القدرة على التحكم في المثانة ، الشهية ، الشره ، وانعدام الشهية للطعام ، الأرق . التأخر في تعلم الكلام والنسي ، الخوف من العفاريات ، أحلام اليقظة ، التأخر الدراسي ، الميل إلى التدمير ، والعداء الصريح للمجتمع . كل هذه مشاكل تصيب الأطفال ولا يستطيع الآباء أن يجدوا لها تفسيراً . والكتاب الذي بيدنا يحاول تفسير هذه المشاكل وغيرها مما قد يعترض الآباء أثناء قيامهم بمهمة التربية .

ويعاين الكتاب علاوة على ذلك أن يضع مبادئ عامة لو اتبعها الآباء في التربية آمنوا الوقوع في الأخطاء الخطيرة . فهو يرسم لهم مثلاً طريق التربية الدينية والأخلاقية ، وبين لهم ما يجب عليهم أن يصرحوا به للطفل عن حقيقة الولادة والموت ، متى وكيف يكون ذلك ؟ ويعلمهم كيف يجنبون الطفل متاعب المراهقة ويمدون له يد المعونة في حل مشاكلها .

ويعتاز الكتاب بإبراده المبادئ الأساسية ، مؤيدة بأمثلة مختارة تبين كيفية تطبيقها تطبيقاً عملياً ، متجنباً الخوض في مناقشة النظريات أو المدارس السيكولوجية . وبأنه يتناول بالبحث ، علاوة على حاجات الأطفال ومواقفهم ، حاجات الآباء ومواقفهم المختلفة إزاء الطفل . فهو دراسة عملية ترمى إلى تحقيق العلاقة السوية بين الآباء والأطفال ، يعرض نمو الطفل انفعاليا واجتماعيا وعقليا من الطفولة إلى المراهقة .

ويقع الكتاب في خمسة أجزاء هي مختلف مراحل النمو :

- | | | |
|------------------------|-------------------|----------------------------|
| ١ — الطفولة | ٢ — السنة الثانية | ٣ — من الثانية إلى السادسة |
| ٤ — سنى الدراسة الأولى | ٥ — المراهقة | |

ويناقد كل جزء مختلف النزعات والحاجات والمشاكل الخاصة بالمرحلة التي يدرسونها. وفي نهاية الكتاب فصل خاص يشمل مختلف المعلومات عن الجمبات أو الكتب أو العيادات أو المكاتب الحكومية التي يستعين بها الآباء إذا حزنهم أمر في تربية أطفالهم ، ثم نختم بفهرس للأعلام والمصطلحات .

وكتاب جمع بين العرض العلمي والبعد عن الناحية الفنية والاهتمام بالتطبيق العملي ، لا بد أن يستفيد منه كل أب يريد أن يخلق من طفله لا إنساناً ناجحاً في مدرسته أو مهنته حسب ، بل فرداً متوافقاً مع الجماعة ومواطناً صالحاً . ويساعد على بلوغ هذه الغاية أن مؤلفي الكتاب إحداهما أخصائية في الطب العقلي وعليه بنواحي الشذوذ التي تصيب الأطفال في سلوكهم وعوامل هذا الشذوذ ، والأخرى أم لعدة أطفال ، بات بنفسها مختلف المشاكل ورأت بعينها الصعوبات التي قد تعترض أي أب أو أم أثناء القيام بعملية التربية .

عبد المنعم المنجى

تربية الأطفال المشكلين — تأليف جيلبر روبان رئيس عيادة سابقاً بكلية الطب بباريس

GILBERT ROBIN. — L'éducation des enfants difficiles.
Paris, 1942

عندما انتهت فرنسا في الحرب الأخيرة أخذ مفكروها في البحث عن أسباب تلك الهزيمة حتى يتأصلوا الشر من جذوره ويقيموا من جديد صرح المجد لبلائهم على أسس متينة . وكان من الطبيعي أن توجه أنظار بعض رجال التربية إلى إصلاح التعليم حيث وجدوا أن النظام القديم قد فشل في تخريج رجال أقوياء يستطيع الأمة أن تعتمد عليهم في الملمات .

وكتاب « تربية الأطفال المشكلين » إحدى ثمرات هذا التفكير وقد ألفه الدكتور جيلبر روبان في سنة ١٩٤٢ ونشرته دار النشر الجامعية الفرنسية Presses Universitaires de France في مجموعة « ماذا أعرف » « Que sais-je » وهي مجموعة صدرت أثناء الحرب لتبسيط العلوم المختلفة وتقديمها للجمهور في كتب صغيرة الحجم سهلة النال . والكتاب يقع في نحو ١٣٠ صفحة من القطع الصغير وقد أسهله المؤلف بعرض موجز لمشكلة التعليم التي تواجه فرنسا الجديدة وصور لنا كيف أن المصيبة الكبرى التي لحقت

بغراسا « ترجع إلى انحلال الروح الفرنسية أكثر مما ترجع إلى هزيمة حربية » وعلى هذا « فثريّة الشعب بأكمّله يجب أن يعاد النظر فيها ولا يكون ذلك إلا إذا بدأنا من الأساس أى بإعادة النظر في تربية الطفل » . والإصلاح في نظر المؤلف إنما يبدأ بأن « يتجرد كل شخص من أفكاره الخاصة التي توجّحها إليه عاطفته أو ميوله فإن ذلك قد أدّى إلى القضاء على روح الدراسة الموضوعية وجعل كل فرد يتشبّه بنظرياته ويرفض كل ما عداها » .

ثم ينطرق المؤلف بعد ذلك إلى موضوع كتابه فيشرح لنا ماذا نعني عادة بكلمة « أطفال مشاككين » ويصف لنا الطريقة التي يجب أن تتبع لتغييرهم . وفي الفصول الرابع والخامس والسادس والسابع والثامن يعرض لكل حالة على حدة ليدرسها بشيء من التفصيل فحدثنا عن سوء التّربية وعن الاضطراب الحلقى الذي يرجع لأسباب عاطفية وعن الأطفال الفاسدين وغير المستقرين Instables . ثم يعرض في الفصل التاسع للصفات التي يجب أن تتوفر في المربي حتى يستطيع أن يقوم بمهمته على الوجه الأكمل فنراه يقول : « لا يشترط في المربي أن يكون عالماً وإنما يجب أن يكون ذا خبرة وفطنة وأن يحيط بدقائق علم نفس الطفل » . كما يجب بوصفه رئيساً أن يكون له سلطان على الطفل . وهذه السلطة يراها المؤلف واجبة فيبدوونها لا يكون لتعاليم المدرس وإرشاداته أي تأثير على الطفل . غير أن هذه السلطة يجب ألا تستغل للاستبداد بالطفل أو لتنفيذ مأرب خاصة . وفي الفصول الأخيرة من الكتاب أي من الفصل الحادي عشر إلى الخامس عشر يعرض المؤلف للعنق الذي يجب أن نتبع لإصلاح الطباع المتمردة ونحدث عن مشكلة العموبات فيقول « لكي تكون العقوبة ذات أثر فعال يجب أن تلجأ إلى الوسائل العاطفية والأخلاقية أكثر مما تلجأ إلى الوسائل المادية » أي أنها يجب أن تنبج إلى إيصال ضمير الطفل وإشعاره بشخصيته وأن تبعث فيه روح المحافظة على كرامته . ويصف لنا الدكتور جيلبير روبان أخيراً الوسائل الطبية والسيكولوجية لإصلاح النفوس المتمردة فيقرر « أن كل اضطراب خلقى يضطرنا إلى البحث عن مدهام بالنسبة لمجموع شخصية الطفل وإلى اكتشاف الشكل الذي يؤثر به في تلك الشخصية » .

وهكذا نرى أن هذا الكتاب الصغير يلم إلماً سريعاً بمسائل عدة في طريقة مبسطة دون التعرض للدراسات الكليينية الدقيقة ، فقرامته وإن كانت تعطى فكرة عامة عن الموضوع إلا أنها لا تغني عن الرجوع إلى الكتب العلمية المختصة لمن يريد التوسع في دراسة الموضوع .

الدكتور السيد محمد بدوي

المؤدرات والألعاب التثقيفية - استعفاء لطرق التربية الحديثة - للدكتور جميل محفوظ

Dr JAMIL MAHFOUZ. — Le Matériel et les Jeux éducatifs. Examen des méthodes d'éducation nouvelle Presses Universitaires de France, Paris 1955.

يسرني أن أقدم للقارىء هنا موجز الرسالة التي قدمها صديقي الدكتور جميل محفوظ عضو بعثة الحكومة السورية للسوريون ونال بها إجازة الدكتوراه مع مرتبة الشرف . ولا شك أن ما دفع الزميل إلى اختيار هذا البحث هو ما رآه من عيوب المدرسة التقليدية التي تخطر الطفل إلى الخضوع لنظم وقوانين ومناهج لا تتفق مع طبيعته وميوله ؛ وشعوره بالحاجة إلى إصلاح بيداغوجي شامل يقلب المناهج الحالية رأساً على عقب ويغير الروح والطريقة المتبعين في تعليم الطفل . فالكتاب عرض وتحليل لطرق التربية الحديثة مع مقارنة لطريقة منتسوري ودكرولى بطريقة المدرسة الفرنسية مما دعا المؤلف للقيام بزيارات استطلاعية في رياض الأطفال بالعاصمة الفرنسية جمع فيها ملاحظاته الشيقة التي أوردتها في كتابه . والفكرة الأساسية لهذا الكتاب تدور حول اعتبار الطفل وحدة قائمة بذاتها له تفكيره الخاص وعقليته الخاصة ومنطقه الخاص . وقد أصبحت هذه الفكرة من الشيوع بحيث لم تعد تحمل الشك وترتب عليها الاعتراف بأن نشاط الطفل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمصلحه الحالية ، وأن العمل الذي يقوم به الطفل يكون أبعد الرأى في نفسه إذا اتخذ صورة الألعاب المختلفة التي يمارسها من تلقاء نفسه . وتطبيق هذا المبدأ يوقف إهتمام الطفل ويوسع أفقه تدريجاً وينظم نشاطه ويوجهه إلى طريق المعرفة المنظمة . فلا يقتصر الأمر إذاً على ترك الطفل في طفولته وإنما على العكس يستفاد من هذه الطفولة وما تتميز به من طابع خاص ، وهو حب اللعب ، في الحصول على مجهود تلقائي متواصل يدفع الطفل دائماً إلى أن يرق بنفسه . فالألعاب التثقيفية إذاً تفسح المجال لنشاط ذلك المخلق الصغير الذي لا يستطيع أن يصدر حكماً صحيحاً علي ما يراه إلا عن طريق العمل والتجربة المباشرة ، ولا يستطيع أن يعدل فكرته أو يغيرها إلا عن طريق التحقيق المادي . وقد شرح لنا الدكتور محفوظ في كتابه كيف تنتقل بواسطة الألعاب المختلفة من تربية الحواس إلى التربية الفكرية الصرفة ، وشرح لنا كيف تمهد الخطوة الأولى للثانية عن طريق الانتقال من الحسى إلى العقلى ومن الشيء إلى الرمز الذي يعبر عنه . ففي الواقع ليست هناك تربية حسية صرفة فكل لعبة يمارسها الطفل هي تدريب فكري إذ تهيب له فرصة المقارنة والتمييز وعمل المجموعات وترتيبها وتحليل الأشياء ومعرفة العلاقة بينها وكيفية تركيبها ، وما من شك في أن كل هذه العمليات عمليات عقلية .

وينقسم الكتاب إلى قسمين كبيرين الأول يبحث في التربية الحسية ويضم عدة فصول شرح المؤلف فيها الألعاب المختلفة التي ابتكرتها مدام منتوري والتي ابتكرها دكرولى لتربية الحواس المختلفة ، ثم أعقب ذلك بشرح الأدوات التي اقتبستها المدرسة الفرنسية لكي تلائم طبيعة الطفل الفرنسي ونوع عقليته . أما القسم الثاني فيبحث في تنمية النشاط الفكرى وفيه يشرح المؤلف الأدوات المختلفة التي تستخدم لتعليم الأطفال القراءة والكتابة والحساب ، ويعقد في هذا القسم فصلاً ممتازاً عن نظرية دكرولى في تعليم القراءة وهي النظرية التي تقوم على « الوظيفة الكلية » عند الطفل *Fonction de Globalisation* ولا نجد في تقرير الكتاب أبلغ من هذه العبارة التي يحتملها الأستاذ جيوم Guillaume نقديته للكتاب « لقد جمع الدكتور محفوظ ملاحظاته في كتاب واضح غزير المادة فأعطى بذلك فرصة نادرة للمربين ليطلعوا على طرق جديدة يستطيعون الاستفادة بها في جعل دروسهم أكثر حيوية وأعم نفعاً » .

الدكتور السبيل محمد بدوي

من الفصل الى الفكر — بحث في علم النفس الفانون . تأليف هنري فالون

باريس ١٩٤٢ ، ٢٥١ ص

HENRI WALLON. — De l'Acte à la Pensée, Essai de psychologie comparée . pp. 251 Flammarion Paris 1942

لعلم النفس العام ركنان متينان يعتمد عليهما ليجدد مادته ويؤيداد تعمقاً ودقة في دراسة الوظائف النفسية : علم نفس الطفل من جهة ، وعلم النفس المرضى من جهة أخرى . فالأول يسمح بترقب بزوغ الوظائف النفسية وتتبع نشأتها وتطورها بحيث يشاهد العالم عمليات التأليف والتكامل في أثناء سيرها الحية . أما الثاني فإنه يمكن من تحليل الوظائف خلال انحلالها البطيء ، أو في أثناء تفككها السريع . وللدكتور هنري فالون ، أستاذ علم نفس الطفل في الكوليج دي فرانس ، كتابان حديثان يتناولان جانباً هاماً من حياة الطفل العقلية وهو جانب نشأة العقل ونمو القدرة على التفكير والاستدلال .

ويتناول الكتاب الأول (١) المراحل المؤدية من الفعل إلى الفكر أو بعبارة أخرى من الذكاء العملي إلى الذكاء التأملي . ويقصد بالذكاء العملي القدرة على التكيف أو على حل مشكلة عملية بدون استخدام التفكير أو التصورات الذهنية ، بل بالاعتماد فقط

(١) الكتاب الثاني هو « نشأة الفكر في الطفل » وسيرد ذكره في هذا الباب ص ١٧٨

على إدراك الموقف وفهمه فهما عملياً ، إما مباشرة أو بعد محاولات تؤدي إلى تنظيم الموقف في الإدراك تنظيمًا جديدًا . ويطلق فالون على هذا الضرب من الذكاء اسم « الذكاء المكاني » قاصداً بهذه التسمية أن الشخص بدوافعه ورغباته يكون مع المجال الإدراكي كلاً واحداً ، وفي هذه الحالة يكون السلوك ، الذي يرمى في العادة إلى إرضاء رغبة عاجلة ، مقبداً بالظروف الراهنة .

ويكون ذكاء الحيوان ذكاءً عملياً بحتاً وكذلك الطفل قبل أن تقوى لديه ملكة التصور الذهني والتفكير وقبل أن يتعلم استخدام رموز اللغة . أما الذكاء التأملي فهو الذي يعتمد في خطواته على استخدام التصورات الذهنية والرموز اللغوية .

وينقسم الكتاب إلى ثلاثة أقسام . فالقسم الأول يعرض لأصلح منهج لدراسة الذكاء العملي في الحيوانات والأطفال وهو بدون شك النهج الموضوعي . غير أن الدكتور فالون يتجنب الأخطاء التي وقعت فيها المدرسة السلوكية فلا يفسر السلوك بإرجاعه إلى عوامل فيسيولوجية بل يعتبر أن الظاهرة السيكولوجية يجب أن تفسر بمدلولات سيكولوجية . وهو يقرر وجود مراتب تصاعدية تنتظم الظواهر الطبيعية المختلفة ، كما يقرر أن كل مرتبة لا يمكن استقصاء تفسيرها إلا في ضوء المرتبة التي تكون أعلى منها . وعلى ذلك يقول بأن مظاهر الذكاء في الحيوانات العليا تنطوي على ما يشير إلى ما سيكون عليه ذكاء الطفل والإنسان ، وفي الوقت نفسه يعتبر أن ذكاء الإنسان يختلف اختلافاً جوهرياً عن ذكاء الحيوان فلا يمكن إرجاعه إليه ، كما أن المجتمع لا يكفي أيضاً لتفسير خصائص العقل الإنساني . ويمكن تلخيص موقف الدكتور فالون في تفسير الظواهر السيكولوجية بالقول بأن التطور الذي يصل بين الفعل والفكر يجب أن يفسر في نفس الآن بواسطة « المقابل » و « المثل » أي بما يشبه الظاهرة وبما يقابلها في الآن نفسه . ويوضح لنا الدكتور فالون نظريته في القسم الثاني والثالث من كتابه حيث يعرض إلى المقدمات الحسية والحركية للفكر وإلى أصول الفكر الأولية . ففي القسم الثاني يتحدث عن المراحل الأولى التي ستبرز خلالها قدرة الطفل على التصور الذهني ، كما يتحدث عن أثر المحاكاة في بزوغ هذه القدرة . وبما أن المظاهر الاجتماعية تنمى في فهم طبيعة العقل ، كما تنمى معرفة طبيعة العقل في تفسير المظاهر الاجتماعية ، يعرض المؤلف لأوجه الشبه الموجودة بين الطقوس والعادات الاجتماعية — وهي إلى حد ما بمثابة تفكير جمعي — وبين التصورات الذهنية الصادرة عن نشاط العقل الفردي .

فأما القسم الثالث فإنه يوضح العلاقة الموجودة بين المدلول به والمدلول أي بين الأثر أو الأعمارة أو العلامة أو الرمز أو الكلمة وبين معنى كل منها . ثم بعد التحدث عن

التفكير « الإجمالي » السابق على التحليل ، كما هي الحال في تفكير الطفل ، يغتم كتابه بتفصيل القول في شروط الفكر الأولية .

قد يبدو لقارىء الكتاب أن الدكتور فالون — وهو دكتور في الآداب ودكتور في الطب — فيلسوف أكثر منه عالم . الواقع أن الدكتور فالون عالم ، بكل معنى الكلمة ، أي أنه يعتقد — كما يجب أن نعتقد — أن التفسير العلمي لا يتم ولا يكمل إلا إذا ارتقى إلى مستوى النظرية التي تفسر أكبر عدد ممكن من الوقائع بأقل عدد ممكن من القضايا والقوانين . وإذا شاء بعضهم أن يعتبروا النظرية العلمية ضرباً من التفكير الفلسفي « النظري » فليس في هذا ما يعيب العلم وخادمه ، إذ أن من طبيعة العلم أن تنصب روافده في جدول الفلسفة التي ترمي إلى توحيد المعرفة عمقاً ومدى وإذا كان يحق لأمثال أينشتاين وجينس وإدنجتون من علماء الطبيعة أن « يفلسفوا » عليهم ، ليس علماء النفس أحق من غيرهم بأن يفلسفوا عليهم الذي يتناول دراسة العقل ، أي الأداة التي تمكننا من معرفة الطبيعة ومن معرفة أنفسنا ؟

ي . م

نشأة الفكر في الطفل — تأليف هنري فالون

باريس ١٩٤٥ ج ١ و ٢ . ٣٠٧ . ٤٤٩ س

HENRI WALLON. — Les Origines de la Pensée chez l'Enfant
2 vol. pp.337 & 449. Presses Universitaires de
France, Paris 1945.

جمع المؤلف في كتابه « نشأة الفكر في الطفل » محاضرات كان ألقاها في الكوليج دي فرانس ومحاضرات كان يلقيها لو لم تعطل دروسه — بقرار من الحكومة — أثناء الاحتلال الألماني . وقد وقفه على دراسة بواذر الذكاء التعبيري أو النظري عند الطفل ؛ خصوصاً فيما يتعلق بالفترة فيما بين السادسة والثامنة أو التاسعة أي السنوات الأولى من السن الدراسية . إذ الخيال فيما قبل هذه السن هو مجال نمو الذكاء العملي — سواء في صورته النافعة أو الخبيثة — منذ أن يتعمد الطفل في سن الثالثة على كل مشاركة تفرقه قليلاً أو كثيراً فيما يحيط به . ومنذ أن يتفرع الانا الخاص به ، فيؤكد وجوده ويعزز به كفاة حقوقه . ومن هنا ميز المؤلف منذ البدء بين نوعين من الذكاء ، أحدهما نظري والآخر عملي . تقدمت دراسته كثيراً في هذه السنوات بفضل علم النفس السلوكي ، بعد أن كان يرد إلى الذكاء النظري من قبل كل فعل للذكاء .

والسفر الأول من هذا الكتاب حريف كل الطرافة — تناول فيه المؤلف بالدرس والتحليل « الوسائل العقلية » مزودة بكثير من الاختبارات والتجارب التي أجريت على الأطفال في أعمار مختلفة ، في السادسة وما بعدها. وعرض أول الأمر إلى صعوبات هذا البحث وأهمها ضعف الصلة بين الأطفال ومحدثهم ، مما لا يرجع إلى عجزهم عن الاتصال وجدانياً بالآخرين ؛ فإننا نرى الطفل في كثير من الأحيان يقطع عمله ليرقص طرباً بالنتائج التي حصل عليها . وليعجب ويسر بنفسه . ويطلب إلى الآخرين أن ينظروا إليه وهو يعرض نشاطه ؛ وإنما هو على غرار الحشرة ، يعلق تنفيذ ما يفعل على النتائج التي يحصل عليها . أو على جزء صغير مما يوشك أن يتحقق . كما أن موقفه هذا من المخاطب يتخذ فيما بعد صورة السكوت عما يوجه إليه من أسئلة ، ثم يلجأ بعد إلى المعارضة سواء بنق كل ما يسأل عنه أو بالتجاهل والعجز مما توسع فالون في بيان وجوده وتقيض به تجاربه . ثم ينتقل إلى ما يعترى عقل الطفل من قصور يظهر في صورة تعويق أو انقطاع أو استمرار هو الشق للنعم لهذا الانقطاع .

ومن بين هذه الصعوبات الطابع الإضمحاري للتفكير عند الطفل، مما هو نتيجة للقصور العقلي — كما في اللغة — وجبئذ يكون سببه أن العلاقات بين الأشياء والأصوات فيما بينها غير مستوحيحة جيداً — حتى لا يستطيع عقل الطفل أن يميز الفروق التي تسمح له بتحديد الأفعال والغايات ، وبالتالي في التعبير عنها . وترتب على ذلك إضمحار وإلغاء ظروف هامة في مجرى عملية التفسير هذه . وكذلك الحال في الأختلة والصور الذهنية. وللتفكير عند الطفل أيضاً طابع التفكك كما أن تجاربه طابع التائر . فالطفل يفكر في مجموعات صغيرة منفصلة ، بمعنى أن تفكيره حتى حين يمتد إلى مرحلة معينة من الظروف والأفكار يشمل مضموناً محدداً من حيث التجميع — فتفكيره إذن جزئي *moldenture* ولكن أهم ما يقرره فالون في هذا الباب هو أن للتفكير عند الطفل طابع الثنائية في التركيب *structure binaire* بمعنى أن ما يمكن أن يقرر في أصل التفكير هو وجود عناصر زوجية *éléments couples* وأن الزوج *couple, paire* كمعصر للتفكير سابق على الوحدة . وهو يعرف التركيب الثنائي للتفكير تعريفاً سالياً بقوله إنه صورة للتفكير يعطى لها أو يضع حداً لها التفكير الناضج أو تفكير البالغ — والمؤلف كثيراً ما يقارن تفكير الطفل بتفكير البالغ — فهذه المقارنة عنده هي كما يقول في الخاتمة العامة للكتاب الثاني ، سبيل دراسة تفكير الطفل . وعلى أي حال فهو يعني بالازدواج أو الاقتران في تفكير الطفل ما عسى أن يكون في ذهنه من ترابط بين حديثين أو لفظين يؤلف بينهما إما بعدم تمايز في إدراكهما — كالسماء والنهب — والشمس والقمر — أو القمر

والليل — والهواء والبارد . . . إلخ أو بتشابه النطق فيهما كما في terre و ver في الفرنسية — وكذلك بين en, fen و enfer — وعلى الطفل كما يقول المؤلف ، أن يتخلف فكره من هذا التركيب الثنائي الذي يوقعه كل مرة بين لفظين متشابهين حتى يستطيع أن ينتهي بدقة أكثر إلى تمييز الأشياء (ص ٤٩)

والقسم الثاني من هذا الكتاب يعالج فيه المؤلف مناقضات ومفارقات في معرفة الطفل التي تضادها الحقيقة في تجربته الشخصية وما يتلقاه مما يحيط به — وبينهما تعارض (١٣٨) ونفس فقط أن الطفل يصدر معارف مختلفة في أصولها ، بل إنه ليختلط عليه كذلك التجريب والأسطورة — والأسطورة والتجربة العادية — كما يشعر عليه أن يفصل فكرة العال عن فكرة الأشياء — وغير ذلك من صعوبات الترابط العقلي التي يعرضها المؤلف بالتفصيل في الفصل الثالث من هذا القسم

وتفكير الطفل في أصوله لا يقوم على غرار الأفكار التي يعبر عنها البالغ ، التي يبدو أنها ترتبط ارتباطاً متظماً في دائرة محددة أو أنها تتتابع وفقاً للدلول المحدد الذي يبدو لسكل منها في الأشياء وصفاتها وعلاقاتها وأفعالها التي تقوم بها . ولكنه مفطور على العكس من هذا . . . على البدء من تأثرات تقوم غير متمايزة في مختلف ميادين الحسية . والتذكر والتجربة والتوجدان العقلي . وهذا ما يسميه المؤلف بالتفكير الإجمالي Synerétisme وما يعرض له في شقي غلوائره وآخراته في القسم الثالث من الكتاب .

وذلك هو تلخيص سريع لما للكتاب الأول من هذا الأثر الضخم . لا يغني عن قرأته بقدر ما يحفز على الإقبال عليه ومطالعة . فإن هذا الكتاب يكاد يذهب مذهباً جديداً في طريقة تناوله للمسائل النفسية عند الطفل وتحليلها وتفسير تجاربها . مع ميل ظاهر إلى الفلسفة سواء في صعوبة مصطلحاته أو في تصنيف موضوعاته .

كمال دسوقي

مصير الزمام — تأليف رينيه زازو — باريس ١٩٤٦ — ١٦٠ صفحة

RENÉ ZAZZO. — Le devoir de l'intelligence. Presses Universitaires de France, Paris, 1946. Pp. 160.

من العلوم الحديثة التي تمحضت عنها الحركة العلمية في علم النفس منذ نصف قرن ، علم الأقيسة السيكولوجية psychométrie الذي اتخذ في مرحلته الأخيرة الرياضيات كوسيلة لتحليل الوظائف العقلية . وكان هذا الاتجاه الجديد يعتبر — ولا يزال يعتبر في نظر

بعضهم — ضرباً من الصناعة التي تشوه الواقع النفسي ومخطعه . وكانت المعارضة قوية في صف علماء النفس البناقيين الذين يعتبرون طبيعة النفسيات منافية لكل تقدير كمي . والواقع أن الوسائل الإحصائية طبقت بنجاح في دراسة الوظائف العقلية أو بعبارة أدق عوامل العقل . غير أن الاتفاق لم يتم بعد بين علماء هذا العلم الحديث ولا يقتصر الخلاف على الوسائل الرياضية التي يجب تطبيقها في تحليل عوامل العقل ، بل يتناول أيضاً طبيعة العقل بوجه عام وطبيعة الذكاء بوجه خاص . فلا بد من حرج إلى آخر إلقاء نظرة شاملة على النظريات المختلفة ، والتحرر من قيود التخصص الضيق للكشف عن الاتجاه الرئيسي الذي قد يؤدي إلى توحيد النتائج الجزئية في نظام تأليف جديد . وهذا ما حاول تحقيقه رينيه رازو في كتابه « مصير الذكاء » . والمؤلف من جمعوا بين الثقافة الفلسفية والثقافة العلمية ، كما أنه زاول تطبيق اختبارات الذكاء في أمريكا وفرنسا .

ويتقسم الكتاب إلى قسمين : الأول في نشوء الذكاء ، والثاني في قياسه .

والمنهج الوحيد المجدى لحل المشكلة الأولى هو المنهج التكويني المقارن . ولذلك نرى المؤلف يناقش مختلف النظريات التي قيات في تطور الذكاء ، من الحيوان إلى الطفل ، ومن الطفل إلى البالغ ، ومن الرجل البدائي إلى المتحضر . ويلاحظ في القسم الأول أن مدلول الذكاء لا يختلف كثيراً عن مدلول العقل . فعندما يتحدث عن بحوث علماء نفس الحيوان والطفل يكون لفظ Intelligence أقرب إلى معنى الذكاء منه إلى معنى العقل ، وعندما يتحدث عن علماء الاجتماع تقرب دلالة اللفظ من معنى العقل كما يفهمه الفلاسفة . والنتيجة النهائية التي يصل إليها المؤلف هي أن الذكاء الإنساني لا يخرج من الذكاء الحيواني كامتداده ، بل هناك فروق جوهرية بينهما وأن ما يميز الذكاء الإنساني القدرة على استخدام الرموز والمعاني وتكوينها وخلقها ، والتحرر من قيود الحاضر ومن قيود المكان المادي المحدود . وكذلك لا يمكن إرجاع العقل الإنساني ومبادئه إلى النظام الاجتماعي . وقد أثبت المؤلف في كتابه بعض نصوص العالم الاجتماعي دوركهايم Durkheim تدل على أن دوركهم كان يسلّم بأن التصورات الفردية سابقة على التصورات الاجتماعية . فلا العامل البيولوجي الحيواني ولا العامل الاجتماعي كاف كل منهما لتفسير العقل ، فلا بد إذن من مواجهة هذه الحقيقة السيكلوجية وهي العقل ، واعتبارها متميزة عن شروطها البيولوجية والاجتماعية ، ودراسها دراسة علمية تجريبية باستقصاء جميع شروطها وعواملها ، منها الذاتية الخاصة بها ، ومنها المعاونة لها كالشروط البيولوجية والاجتماعية . أما إرجاع العقل الإنساني إلى ما هو أدنى منه وأبسط كالعقل الحيواني ، أو إلى ما يعتبره

بعضهم أعلى منه وأسبق كالعقل الجمعي فهو حل عين طريق التبسيط ، في حين أنه من واجب العالم ألا يجهل الفوارق في سبيل إبراز أوجه الشبه فحسب .

أما القسم الثاني من الكتاب فيتناول موضوعاً هاماً لا يزال مثاراً لمناقشات علماء النفس ، هو موضوع قياس الذكاء ، ويمر المؤلف ثلاث نواحي للذكاء وهي المستوى والقدرة والأسلوب . وتبدو الاختبارات المستعملة لقياس الذكاء كوسيلة ناجحة لدراسة الذكاء من الوجهة التجريبية — تحديد المستوى والقدرة — ومن الوجهة الإكلينيكية أي تحديد الأسلوب . فلا يمكن تقدير الذكاء اعتبار نتائج الاختبار دون الوقوف على شخصية المختبر ومحاولة فهمها كنظام ديناميكي تتفاعل داخله مختلف المقومات ومنها الذكاء ، ولذلك لا يمكن اعتبار الذكاء أمراً ثابتاً أو وظيفة واحدة غير قابلة للتطور ، بل هو ضرب من السلوك بأكمله ، وهذا ما أبرزته بحوث سيرمان وهولزجر في تحليل عوامل الذكاء تحليلًا رياضيًا .

وبلاحظ المؤلف أن تطور المناهج في قياس الذكاء سائر تطور الذكاء في الفرد ، فإذا كان من السهل قياس ذكاء الطفل الصغير بواسطة اختبار واحد فهذا يرجع إلى أن العامل العام أثرًا أقوى وأوضح من أثر العوامل الخاصة . ومع تقدم السن يفقد العامل العام شيئاً من أهميته وتأخذ القدرات الخاصة في الظهور ، أي أن الذكاء يأخذ في التنوع والتمايز وأن نموه ينطوي على فوارق كمية لا فوارق كمية فحسب . ويجب التفريق بين استقلال الوظائف العقلية النسبي كما يظهر في الطفل الصغير أو في ضعيف العقل وبين تخصص الوظائف ، فالاستقلال النسبي يرجع إلى نقص في التكامل . أما التخصص فهو على العكس تنظيم وتكامل . ففي كل ضرب من ضروب نشاطه المختلفة وسلوكه الواقعي ، يعمل الإنسان بكل وسائله وبكل قدراته ، بحيث لو وقع نقص في ناحية ما ، عوض هذا النقص قبل ظهور آثاره . ونرجع مرونة الذكاء إلى عمليات التعويض ، وهذا ما يميز البالغ عن الطفل والسوي عن ضعيف العقل .

وميزة الكتاب الرئيسية أنه يحتمل على التفكير والتأمل ومراجعة بعض الآراء العلمية القاطعة لتقريبها من تعقد الواقع وثرائه .

دراسات التحليل النفسي للطفل كتاب سنوى نشر بأثراف أوتو فنيكل ١٩٤٥

"The Psychoanalytic Study of the Child". An Annual, vol. 1. 1945, Ed. by Otto Fenichel and others. International Universities Press, New York, Pr. 423. Price \$ 6.00.

هذا هو الكتاب السنوى الأول الذى أصدره فريق من كبار المشتغلين بالتحليل النفسى في أمريكا والمجترا . وهو فيما نعلم أول عمل دورى منتظم يصدر باللغة الإنجليزية في دراسة الطفولة على مذهب التحليل النفسى ، وإن كان اهتمام هذه المدرسة باكتشاف الأغوار النفسية للطفل ظل متصلاً ومطرداً منذ بدأ فرويد يرود الطريق إليها لأكثر من ثلاثين سنة خلت .

ويقع الكتاب في ستة أبواب ، يحتوى كل منها على بضعة فصول . وتعالج هذه الأبواب المشكلات التكوينية في الطفولة ، ومشكلات تحليل الطفل وترقيه . كما تعالج توجيه الطفولة (وكذا أيضاً توجيه الكبار) ومشكلات التربية والحياة الاجتماعية . فهو على هذا النحو يعالج جانباً كبيراً من حياة الطفولة ومشكلاتها من الوجهتين النظرية والعملية على السواء . وإن الآفاق الواسعة التي عند إليها البحوث القيمة في هذا الكتاب لتبدى في صورة واضحة إذا ذكرنا أنه من الناحية النظرية مثلاً يبحث في المشكلات الأساسية لعلم النفس التكويني كما يعالج مشكلات العلاقات المتشابهة للثقافة وتنشئة الطفولة ، ومن الناحية العملية أو العلاجية يتسع نطاقه من تحليل الطفل إلى توجيه الطفولة والعمل الجماعى . كما أننا نرى فيه . وخاصة في نخوت الكتاب الأمريكيين ، تلك النزعة التي ترى على أشدها في الولايات المتحدة نحو اتصال مذهب التحليل النفسي بالمدارس الأخرى في علم النفس وبعض فروع العلم كالاجتماع والأشروبولوجيا .

وسيتيح ظهور الكتاب سويةً لدمشتغلين بالطفولة والمعنيين بمشكلاتها فرصة فريدة لتتبع أحدث البحوث في علم نفس الطفل ، كما سيقدم بمرجع قيم يحتوى آخر التطورات في هذا الفرع النامي من فروع الطب العقلي ، ومبجلهم ، أتى كانوا ، على اتصال مستمر بجهود العلماء في البلاد التي تعرف قدر الطفولة في مستقبل الحضارة ، وتدرك الدلالة الخطيرة لاعتلالها وانحرافها .

إن سلامة المجتمع ، بل الحضارة ، لتوقف على مدى التبصر بما لاختبارات الطفولة وأزماتها في تقرير الشخص الذي سوف يكون . وإن مجتمعنا الحديث ليحمل الطفولة أعباء ثقلاً من القلق والتوجس والخوف والكرهية وفقد الأمن وغيرها

من بذور العلة والانحراف . فواجب الذين يعقبهم مستقبل هذه الحضارة ، وكل منصف يحمل في عنقه جانباً من ذلك الواجب . — أن ينفهوا الأذهان إلى أهمية هذه السنوات التكوينية الحاسمة في حياة الإنسان ، وليس أخلق بالذي يريد أن يتوقى العلة فيما بعد من أن يتوفر على تقصى أسبابها في الطفولة وبواكير الحياة حتى يمهّد بذلك لنقل استبصاره من المعرفة النظرية إلى التطبيق العملي .

وإن كتاب « دراسات التحليل النفسي للطفل » لمحاولة مفيدة بغير شك لإقامة علم الصحة العقلية على دعامة أثبت في فهم الطفولة ، كما أنه مساهمة فعالة ومشكورة للكشف عن بذور الاعتلال النفسي والعقلي في تلك المرحلة ، التي يعد الكشف عنها ، والتحرر منها ، من الضرورات الأساسية للحياة الفردية والجماعية الآمنة والبناء الاجتماعي السليم

صبرى مبرجس

الزواج النفس والطب — تأليف الدكتور إدموند برجلر . ١٦٧ ص . ١٩٤٦ .

EDMUND BERGLER : Unhappy marriage and divorce, International Universities Press, New York. pp. 167. 1946.

الدكتور برجلر طبيب مشهور ومحل نفسي من المبرزين في هذا الميدان . وقد وقف سنوات طويلة على دراسة الدوافع اللاشعورية لاختيار الزوج ، كما أنه عنى بأسباب الفشل والحياة في الزواج ، مما يؤدي إلى تحطيم الأسرة وتشريد الأطفال ، تشريداً معنوياً وخلقياً على أقل تقدير . ومن بين بحوثه الحديثة المتعة ما نشره في عدد أكتوبر سنة ١٩٤٥ للمجلة الأمريكية للعلوم الطبية عن نوع التوافق الذي يتم بين أسلوبين من السلوك العصبي ، مما يدفع العصبي إلى اختيار زوج عصبي مثله . ويبدو للدكتور برجلر أن الحياة الواقعية أشبه بكتاب في الأمراض النفسية : فالشخصان العصبيان يفتقدان بعضهما بعضاً . ويبحث الرجل العصبي عن المرأة العصبية التي تكمله . وتكون الصلة التي تربط بين الزوجين العصبيين قوية وثيقة على الرغم من الشجار والصراخ والشكاوى والدموع . . إذ يجد كل منهما المجال فيحاً تلجع دوافعه اللاشعورية على الآخر ، كما يجد الفرصة لإنزال العقاب على نفسه من حيث لا يشعر . إرضاء لشعوره بالإثم .

ذلك هو أسلوب المؤلف في تحليل العوامل الخفية التي تسير الإنسان في اختياراته

وميوته ونصرفاته . وفي هذا الكتاب الجديد يطبق هذا الأسلوب في الكشف عن أسباب الشقاء بين الزوجين . وليست الأسباب الحقيقية تلك التي يتذرع بها أحد الزوجين لطلب الطلاق ، كالسكر وسوء الأخلاق والحياة وعدم التوافق الجنسي وما إلى ذلك بل إن جذور الخلاف تمتد إلى أعماق من ذلك ، تمتد إلى طفولة كل من الزوجين ، إلى أساليب السلوك المنحرف العصبي التي تكونت في الطفل من حيث لا يشعر .

وهذه الأساليب المنحرفة هي التي أدت إلى اختيار الزوج . ويترتب على هذا الاختيار هذا التوكب النفس من التعاطف والشكوى التي تسكاد تصاحب كل لحظة من لحظات الحياة الزوجية . فيعرض المؤلف بكل لباقة إلى تحليل الحياة والغيرة والفسوة وضروب الزواج التي تبعثها النفقة المادية أو الطموح الشخصي أو العناد أحياناً أو شتى المبررات .

ويتناول المؤلف أنواع الصراع الجنسي الذي ينشأ بين الزوجين ، محلاً أسباب العنة وفقدور الميل الجنسي وشتى الانحرافات الجنسية التي تقوم حائلاً بين سعادة الزوجين ، مبيناً كيف أن هذه الانحرافات تعبر عن أسلوب الشخص المريض في معالجة أمور حياته الخاصة والعامة .

ويرى الدكتور برجلر أن الطلاق لا يعتبر حلاً للشقاء الزوجي ، إذ أن الطلاق سيظل أسير أسلوبه المروج وضحية عقده اللاشعورية التي لا زالت قائمة ، هذا فضلاً عما يصيب الأطفال من صدمات نفسية عميقة من جراء حرمانهم من عطف الأم أو من رعاية الأب ويخلص المؤلف من بحثه إلى أن الزواج السعيد يقوم على أساسين اثنين لا غير : حب رومانتيكي ، أي حب لا نشوبه شائبة الاعتبارات المادية البحتة ، ثم علاقات جنسية سليمة تؤدي إلى إرضاء كل من الزوجين بتحقيق الانسجام الجسدي والروحي معاً . فالشخص العصبي عاجز عن أن يستشعر الحنان والحب وعن أن يفهم معنى التعاون والتضحية المتبادلة . وإن من أقوى أسباب الشقاء الذي تعانيه الإنسانية المتحضرة زوال هذا الحب الشعري الذي يعلو بالنفس البشرية على أجنحة الخيال والمثل العليا .

كما يقرر المؤلف في خاتمة كتابه أن الزواج وبالتالي تأسيس الأسرة على أواصر متينة دائمة من الحب والنظام لا يزال الركن المتين لإقامة المجتمع وتحقيق سعادة أفراد .

علم النفس وتطبيقاته على التربية - تأليف الأستاذ فخر عاقل ٣٣١ ص . مكتبة العلوم
والآداب بدمشق ، ١٩٤٥

يحتوي هذا الكتاب على برنامج علم النفس لطلاب المدارس التحضيرية ودور المعلمين
في سوريا . وهو مجهود كبير جدير بكل ثناء ، إذ وفق المؤلف في كثير من فصوله الخمسة
والعشرين إلى عرض مسائل علم النفس بوضوح وعمق ، دون إغفال التفاصيل العلمية
الحديثة مما يدل على سعة اطلاعه . ومما هو جدير بالذكر عبارة الأستاذ عاقل بتفصيل
القول في الوظائف العقلية العليا ، كما وقف ستة فصول من كتابه على دراسة الانفعالات .
فبعد أن عرض إشكالية الانفعال ، أو المييجان حسب تعبير المؤلف ، عرضاً عاماً تناول
بالتفصيل في ثلاثة فصول متتالية انفعال الغضب ثم الخوف ثم الحجل . ولم يفته أن يشير
إلى الناحية العملية في توجيه الانفعالات وعلاج مظاهرها المنحرفة أو العنيفة .

غير أنه يبدو لنا أن بعض الموضوعات الهامة في علم النفس التربوي لم يوفها المؤلف
حقها من التفصيل أو الإيضاح كموضوع الذكاء ، وموضوع التعلم . فنبهاً يفتن بالتعلم مثلاً
يكتفي صاحب الكتاب بعرض قوانين ثورنديك في التعلم دون مناقشتها ودون الإشارة
إلى ما وجهته إليها من نقد مدرسة الجشطالت ، ودون أن يفتن إلى أن ثورنديك نفسه
أدخل على نظريته الأولى كثيراً من التعديل .

وبعد نريد أن نشير إلى توفيق المؤلف في إبراز عناوين الفقرات والمواضيع الهامة
باستخدام خط الرقعة مما يساعد الطالب على الوقوف على أهم النقاط ومراجعتها بسهولة .

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

Modern Trends in Child Psychiatry. Edited by Nolan D.C. Lewis & Bernard L. Pasella. (New York : International Universities Press, 1945. Pp. 341, Price \$ 6.00).

Unhappy Marriage and Divorce. By Edmund Bergler. (New York : International Universities Press, 1946. Pp. 167. Price \$ 2.50).

Enquête sur le Matériel et les Jeux Éducatifs dans les Écoles Maternelles de Paris. Par Jamil Mahfouz. Paris : Presses Universitaires de France 1944. Pp. 334).

The International Journal of Psycho-Analysis (London),
Psychological Abstracts (Lancaster, Pa.).

Bulletin de l'Institut National d'Études du Travail et d'Orientation Professionnelle (2^e Série—1^{re} Année, 1945. Paris).

Pédagogie (Centre d'études pédagogiques. Éditions SPES ; Paris, 1946).

نظرة الري في العراق : تأليف الدكتور أحمد سوسة (منشورات مجلة العلم الجديد — مطبعة العارف ، بغداد ، ١٩٤٦ — ٢٣٦ ص .)

مركب النقص — مدلوله ومفهومه : تأليف و . ج . ماكرايد وترجمة الأستاذ نوري الحافظ (منشورات مجلة العلم الجديد — مطبعة العارف ، بغداد ، ١٩٤٦ — ٦٣ ص .)

التنويم المغناطيسي : تأليف الأستاذ أبو مدين الشافعي (دار العلم للعلايين — بيروت ١٩٤٦ — ٦٣ ص .)

مراء الخالدة : تأليف محمود نيمور (١٧٠ — ١٩٤٥ ص .)

كثيربشرة في حياته الخليلي : تأليف محمود تيمور (٢١٥ — ١٩٤٦ ص .)

لطفل من القرية : تأليف سيد قطب (لجنة النشر للجامعيين ، القاهرة ، ١٩٤٦ — ١٩٨ ص .)

علم القلوب في العالم القديم : تأليف شيشرون وترجمة الدكتور توفيق الطويل
(مكتبة الآداب ، القاهرة ، ١٩٤٦ - ٢٢٣ ص .)

شخصيات ومذاهب فلسفية : تأليف الدكتور عثمان أمين (مؤلفات الجمعية الفلسفية
المصرية - ١٩٤٥ - ١٦٢ ص .)

الفلسفة الرواقية : تأليف الدكتور عثمان أمين (مجموعة أعلام الفلسفة - مكتبة
الحاجي بمصر - ١٩٤٥ - ٣٢٣ ص .)

مبادئ التمهيد النفسي ونظرياته : تأليف الأستاذ محمد فؤاد جلال (منشورات معهد
التربية للمعلمين - الطبعة الأميرية بالقاهرة - ١٩٤٦ - ١٦٦ ص .)

الفلسفة المادية الجبرية : تأليف داخيد جست وترجمة الأستاذ محمد اسماعيل محمد (دار
القرن العشرين للنشر بالقاهرة - ١٩٤٦ - ٨٠ ص .)

مول الفلسفة الماركسية : تأليف الأستاذ أبوسيف يوسف (دار القرن العشرين للنشر
بالقاهرة - ١٩٤٦ - ٥٨ ص .)

مجلة « البقعة العربية » صورة الفكر المعاصر : (دار مطبعة البقعة العربية بدمشق
- السفر الأول ١٩٤٦ - ١١٣ ص . مديرتها الأستاذ محمد حمدان)

أخبار علم النفس في مصر والخارج

الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية

دعى الأستاذ اسحق رمزي لحضور الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية ونحن نقطف بعض ما ورد إلينا في رسالة خاصة منه ننشره في هذا الباب .

عقد الاجتماع السنوى لجمعية علم النفس البريطانية هذا العام بجامعة درهام خلال الأسبوع الثانى من شهر أبريل الماضى . وقد خصصت الجلسة الاولى للأعمال الإدارية والانتخابات والتقارير ، التى كان مما ورد فيها أن الصلة قد استؤنفت مع الأستاذة جورج ديتاس وهنرى بيرون وبير جانيه ، وأن أعضاء الجمعية قد بلغ عددهم ١١٦٤ عضواً في أقسامها الأربعة الخاصة بعلم النفس الطبى والتعليمى والصناعى والاجتماعى .

ومن الأبحاث التى أقيمت بها والمساجلات التى دارت فيها ، مساجلة بدأها الأستاذ فالتين عن « المبادئ ، السيكولوجية في تربية الأطفال ونشرها بين الآباء » أشار فيها إلى النزعة الجديدة في الطب وعلم النفس التى تدعو إلى الاهتمام بالوقاية خير من الاكتفاء بالعلاج ، كما عرض فيها لطريقة معاملة الصغار وأسباب الشذوذ والنتائج التى وصل إليها « بيرت » في دراسته لآثام النش ، (إجرام الأحداث) وردها في الغالب إلى سوء النظام وطريقة المعاملة التى يلقاها الصغار من أهلهم . وبعد أن عرض الأستاذ فالتين للخطر الذى ينجم من التحدث عن المبادئ ، السيكولوجية إلى مجموعات كبيرة من الآباء والأمهات ، رأى أن يكون حل هذه المسألة من مهام المدرسين والمدرسات باصطناع اللباقة ونوثق الصلة بأولياء الأمور ، والإكثار من « الإخصائين الاجتماعيين » في الصحة العقلية ، وبخصيص « مشرفين » سيكولوجيين في المدارس الثانوية . وختمت المناقشة بأن قال الأستاذ فالتين « إن الحاجة لشديدة إلى الإكثار من أصحاب علم النفس ورفع مستواهم » .

وألقى « زانجويل » Zangwill بحثاً عن « المظاهر السيكولوجية في علاج إصابات الدماغ » ، وزعم أن البدء الأساسى في ذلك هو التعويض ، كما نتحدث عن « إعادة

التربية « life - education » ومثل لهذا وذاك بحالات مأخوذة من عمله خمس سنوات ياحدى « وحدات إصابات الدماغ » . كما تحدث عن العلاج بالعمل occupational therapy وعن الروح المعنوية وإعادة التوجيه المهني . وألقى الدكتور س . كراوس « ملاحظات على إعادة تكامل الشخصية بعد قطع الأنسجة البيضاء في مقدم المخ » . وعرف الشخصية بأنها « شكل » قائم في أبعاد الزمن يعتمد على مبدأ التكامل السيكونديناميكي . ولخص تاريخ هذه العملية الجراحية التي هي أحدث أساليب طب الأمراض العقلية والتي تقوم على قطع الأنسجة البيضاء التي تصل بين « الثلاموس » والمنطقة الأمامية من الدماغ ، وبينفى منها منع الدوافع المرضية من الوصول إلى الدماغ والسيطرة عليه وبذلك يخلو الجو لتنشئة أشكال جديدة من السلوك . وذكر معلومات عن ستة عشر مريضاً (قصاصم (سكيروفريشا) مزمن — ملا نخوليا اضطرابية) أجريت عليهم بعض اختبارات الشخصية ومقاييسها قبل العملية وبعدها ، مما أومى إليه بأن خبر ما يفسر إعادة التكيف عند المريض هو مبدأ التكامل السيكونديناميكي .

وتحدث ج . رافن Raven عن « الإسقاط projection كفكرة سيكولوجية وطريقة للبحث » ، وزعم بأن إسقاطات الشخص تكشف عن ميوله وعن الطريقة التي ينظم بها تفكيره ، ومن ثم عن خلقه ومصادر سلوكه . كما تحدث عن الشروط التي ينبغي استيفاؤها قبل أن يصبح الإسقاط طريقة ناجعة للابحاث السيكلوجية . كما قرأ « زالفلد » Saalfeld بحثاً عن « الكشف عن الشخصية باستخدام بعض أفانين الإسقاط » فتحدث عن مختلف أنواع اختبارات الإسقاط ، والنتائج التي ترجى منها بصفة عامة ، وعن ميزاتها وعيوبها ومضاعفاتها وعن علاقة هذه الاختبارات بطريقة التحليل النفساني . كما تحدث سيميونوف Someoneoff عن استخدام الاختبارات العملية في فيلس الشخصية « فوصف طريقة يمكن بها استخدام الاختبارات العملية لا للوصول إلى نتائج كلية خاصة بالقدرة العقلية فحسب بل كأساس يهدف السبل للقيام بتشخيص خلق الشخص فيما بعد .

وفي جلسة أخرى جرت مساجلة عن « شأن الأفانين التي تستخدم في علوم الاجتماع » فتحدثت الدكتورة مادلين كار عن « مسئولية العلماء الاجتماعية » ، « أيعتبر رجل العلم مسئولاً أمام وطنه أم أمام العالم بأجمعه أم أمام من يؤجرونه ؟ وتساءلت عن السبب في أن على رجال العلم تبعاً اجتماعية لعلها أخطر من تبعات الناس جميعاً ، وأجابات على هذا بأن رجال العلم هم الفئة الوحيدة من الناس التي تركز على الحياء والناس وجه الصواب خالصاً لنفسه ، ثم تساءلت عما يمكن أن نفعله نحن أصحاب علم النفس بإزاء مشكلة

السلام العالمى ، وتبع ذلك نقاش بين الحاضرين عن ديناميكية الخوف ، وعلاقة التعاون الدولى بمشكلات العلاقات الثقافية بين الأمم . وعن طبيعة « الأحكام السابقة » والتجرب . كما تحدث الكولونيل تريست عن « ديناميكية البحوث الاجتماعية » فقال بأنه من المحال استقرار الظروف الاجتماعية وأن عملية التجريب والبحث في نفسها تؤدى إلى تحولات في الظاهرة الاجتماعية التي هي موضوع البحث . أما الدكتور إليوت جاك فتحدث عن « معايير الأحكام في دراسة المجتمع » . وكان يشيع في حديثه مبادئ الفلسفة البراجماتيقية .

وفي الجلسة السادسة ألقى الدكتور بيكفورد بحثاً عن « تجربة في التقدير الجمالى » قام بها اختباراً لصحة فرض قال به : هو أن الميول والدوافع والانفعالات التي تظهر في الأعمال الفنية إن هي إلا تكامل ميول أخرى غير الميول الجمالية الخالصة ، وأن مادة الفن الأساسية إن هي إلا تكامل متناسق لأشياء أخرى غير الأمور الجمالية الخالصة وما تشمله من موضوعات وأشكال وألوان وصفات . وقد قرر بعد تفصيل التجربة أن النتائج التي وصل إليها تؤيد صحة هذا الفرض .

وتحدث الدكتور جورج ستالمان عن « مكان دور علم النفس في إعداد المعلمين » . وقد ضعف المناهج وعوزها إلى الوحدة وانخفاض مستواها العلمي وشككية الموضوعات وقلة الوقت المخصص لعلم النفس في كليات المعلمين . كما أشاع على أهمية الأفانين البكلوجية في انتقاء من يودون اتخاذ التعليم مهنة لهم . وفصل شدة الحاجة إلى النهوض بعلم النفس وإلى المحاضرين الأكفاء في تلك الكليات وجدوى هذا وذلك على النهوض بالتعليم في كافة مراحله .

أما الجلسة السابعة فقد خصصت بعد انتخاب أعضاء مجلس الإدارة ، لخطاب الرئيس : الأستاذ جودفري طومسون . وكان صاحب الأرقام رائعا في محتته وتدفق بيانه ، رفيعا في معانيه وتقده ، تحدث عن « تحليل العوامل » ، وما جد فيه في السنوات الأخيرة ، فبدأ حديثه بالإشادة بذكر الأستاذ سيرمان والإفصاح عن مدى تقديره لما وفق إليه في هذا الميدان رغم ما كان يواجهه إلى نظرياته من نقد ونقاش . وذكر الأستاذ طومسون أن كافة الخطوات الجديدة - منذ عام ١٩٣٨ - فيما عدا كتاب « بيرت » عن « عوامل العقل » قد تحققت أغلبها في أمريكا بفضل ارشاد الأستاذ نيرستون - إذ هو زعيم من الطراز الأول . وبعد أن ناقش المدرسة الأمريكية في العوامل عرض رأيه الخاص مستعينا في توضيحه بنموذج مجسم طريف .

وعرض في إحدى الجلسات فيلم طويل عن استخدام الطرائق السيكولوجية في انتقاء الأفراد في الجيش البريطاني وتوجيههم لمختلف الرتب أو الأعمال . ومن الأبحاث الأخرى ما ألقاه الدكتور ريتشاردسون من « حقائق إحصائية تفصل بحفظ السلام » ، جاء منها أنه بدراسة حروب ٤٣ دولة وجد أن معامل الارتباط بين عدد حدود الدولة وعدد الحروب التي اشتركت فيها كان ٧٨ ر . ؛ وأن نصف الحروب الانتقامية وقعت بعد معاهدات الصلح بخمسة عشر عاماً أو أقل ؛ وأن الأسباب المباشرة للحروب التي وقعت فيما بين ١٨٢٠ و ١٩٢٩ كما يذكرها المؤرخون ، لم يكن منها سوى ٢٩ ٪ أسباب اقتصادية . وتحدث الأستاذ بير Pear عن « السيكولوجيون والحرب » فأشار إلى حديث مكدوجل عن الانهيار المحتمل للحضارة المعاصرة لعدم إزائها . ثم فصل الأستاذ بير واجبات أصحاب علم النفس في إنارة الناس وتكوين الرأي العام .

وفي الجلسة العاشرة تحدث السكولونيل دافيز عن « دروس من علم النفس الحربي » فذكر أن الخدمة السيكولوجية بدأت في الجيوش باستخدامها في انتقاء الأشخاص ثم امتدت إلى علاج مشكلات السلوك ، وإثارة الروح المعنوية ، ومعاملة الأسرى ، حتى تصميم الأسلحة وتنظيم التمرينات . ثم قامت سيدة طاعنة في السن ، قليلة القدر ، ضئيلة الصوت ، تحدثت عن « التاريخ الأول لجمعية علم النفس البريطانية » فهزت مشاعر الحاضرين بذكرياتها عن العشرة الذين أنشأوا هذه الجمعية عام ١٩٠١ وأمتعنهم بذكرياتها عن ستاوت ومورجان ومكدوجل وشاند ومايرز وريفرز . كيف كانوا يجتمعون ويقادرون مخطوطات أبحاثهم ويجاهدون في سبيل إنشاء معامل لعلم النفس وكيف عقدوا أول مسابقة عن الفريزة عند ظهور كتاب برجسون . الخ . . .

وفي جلسة أخرى تحدثت الدكتورة سمث عن « دراسة الحركة » فذكرت تاريخ هذا البحث منذ القرن السابع عشر وأشارت إلى مناهجه خلال الحرب لزيادة الإنتاج وإلى قيمته الجليلة في تعليم أية حرفة . وعقب السكولونيل أنجرجسون Angerson بحديث عن « تطبيق دراسة الحركة على المسائل الحربية » موضحاً أقواله بأفلام سينمائية ، وبين كيف كانوا يستخدمون في هذا آلات التصوير والتوقيت لأن جزءاً من الثانية ومحاولة العمل على كسبه كان مسألة حياة أو موت في الميدان ، هذا إلى أن الأفلام كانت خير سجل يهدي إلى محاولة تنسيق الأعمال التي يقوم بها أفراد الفئدة الواحدة وإلى توزيع الجهد بينهم توزيعاً عادلاً . وقد أدت هذه الدراسة إلى مقترحات لتغيير تصميم بعض المعدات كالمدافع والمدايع وإلى تحسين طرائق تدريب الجنود وإعدادهم للقتال .

ومن الأبحاث الأخرى بحث المذكور تولىس Thonless عن « العلاقة بين الاستشفاف والتخاطر » وتطبيق الطرائق الإحصائية في دراستها — ووصف تجربة قام بها لدراسة التخاطر الخالص . وبحث آخر للمذكور ر . كراوس عن « التعبير بالخطوط » سرد فيه كما عرض نتائج تجربة سأل فيها عدداً من الناس أن يعبروا عن الفرح أو الحزن ، وعن الذهب أو الفضة أو الأحمر أو الأخضر بخطوط بيانية فقط . وزعم أن هذا الاختبار قد يكون بداءة نافعة لتطبيقه في التوجيه المهني وقد ينم عن الخلق ويعبدي في العلاج النفسي . هذا إلى حديث آخر للآنسة تيمباني Tinpany عن انتقاء رؤساء الورش (الأسطوانات) ، كما سمعنا نتائج بحث آخر قام به اثنان (ويتس ، روبرتسون) لدراسة التاريخ التعليمي لأعضاء الحكومة الحاضرة ومجلس العموم البريطاني ، تبين منه أن أعضاء مجلس العموم الحالي ، من ناحية تمثيلهم لألوان الثقافة والتعليم والطبقة الاجتماعية والمدارس والفنون والحرف التي تقلبوا فيها ، ينوبون نيابة حسنة عن سكان هذه البلاد — وكان البحث مفعلاً بالمقارنة والإحصاء والاستقصاء .

ومما يستحق أن يذكره المرء حول هذا الاجتماع ، اختلاف الشارب الثقافية التي يرد منها السيكلوجيون فمنهم من أتوا إليه من الأدب أو الرياضة أو الطب أو الفن أو الصحافة وغير هذا وذلك ، وشيول الإحصاء لكافة الأبحاث على اختلاف نواحيها ، وتكرار الدعوة إلى التكامل في دراسة الفرد من مختلف نواحي حياته البدنية والعقلية والاجتماعية ، والشعور بشدة الحاجة إلى الإكثار من السيكلوجيين وتوسعة الميادين التي يعملون بها .



سيُعقد في باريس من ٢٩ يوليو إلى ١٢ أغسطس سنة ١٩٤٦ « المؤتمر الأوروبي للاتحاد الدولي للتربية الجديدة » ويتولى تنظيمه القسم الفرنسي بوزارة ميسو يول لانجفان . وسيبحث أعضاء المؤتمر في « إصلاح التعليم في مختلف البلاد وعلاقته بالتربية الجديدة » . وقد جاء في نشرة المؤتمر ما يلي :

يعتبر إصلاح التعليم من أبرز الشواغل الحالية في هذه الفترة التالية للحرب مباشرة ، إذ تشعر الأمم بالحاجة إلى إعادة تنظيم مؤسساتها ومراجعة أغراضها . وإنه من الأمور المستحبة أن يتمكن الذين يقومون بأعباء التربية في مختلف البلاد من الاجتماع للمباحثة في مشاريعهم والتحدث عن آمالهم . فيستمكنون وهم في باريس من الاشتراك في دراسة أجمع الوسائل التي تحقق الفكرة القائلة بأن مشاريع الإصلاح يجب أن تستمد مادتها مباشرة من مبادئ التربية الجديدة وكذا يوضحون بصفة خاصة ما يجب أن يتوفر في

التطورات الإدارية من شروط لتجعلها خير حافظ للثروة الجديدة ، أو عبارة أخرى خير مؤيد لتغيير الخطأ والمنهج الذين هما من مميزات التربية الجديدة سواء في المدرسة أو في المجتمع ، كما أنهما لازمان لتكوين الطفل من إتمام شخصيته إتماماً طليقاً وتهيئته ليعيش في العالم الديمقراطي الحديث .

وإن الموضوع العام هو موضوع واسع المجال متشعب النواحي إذ يتضمن كل أنواع التربية . وتيسير العمل ستؤلف إحدى عشرة لجنة تختص كل منها بدراسة موضوع خاص من مشاريع الإصلاح المقترحة أو التي في دور التنفيذ :

١ — التعليم في الدرجة الأولى : ٦ — العلاقات مع أهل التنفيذ

رياض الأطفال . المدارس الابتدائية ٧ — نفسية الطفل

٢ — مشكلة المدرسة الريفية ٨ — التربية الفردية والاجتماعية

٣ — تعليم الدرجة الثانية ٩ — تربية المراهق وتربية الكبار

٤ — التوجيه والاختيار ١٠ — الطفولة لصحية الحرب

٥ — تكوين المدرسين ١١ — الاتصالات الدولية

وسيتضمن التقرير عن كل من هذه المواضيع دراسة إجمالية انتقادية عن المؤسسات والنماذج السابقة لنشوب الحرب ، ثم يتلوها بيان عن مشاريع الإصلاح أو عن تلك التي في دور التنفيذ ، مظهر آصفة خاصة كيف تتجه نحو الناحية العملية في تطبيق مبادئ التربية الجديدة .



أنشأت كلية العلوم بجامعة باريس شهادة جديدة في الدراسات العليا في علم النفس الفسيولوجي *Certificat d'Etudes Supérieures de Psycho-physiologie*

وكان برنامج الدراسة لسنة ١٩٤٥ — ٤٦ كما يأتي :

بيرون Piéron : دراسة الإحساس من الوجهة السيكوفسيولوجية والاستجابات الإدراكية

تورنيه Tournay : الأسس الفسيولوجية للسلوك الحركي والوجداني

جراسيه Grassé : الأسس الحسية للسلوك الحيواني

فيسار Fessard : من التنبيه الحسي إلى الاستجابة الحركية

فيو Viaud : الوظائف العقلية

جيوم Guillaume : الذاكرة والعادة

فريس Praise : الزمن والإيقاع

برنييه Bernier : علم الإحصاء

محارب ودراسات عملية في علم النفس الفسيولوجي وعلم نفس الحيوان .
واعتبر إنشاء هذه الشهادة في « كلية العلوم » لا في كلية الآداب تجديداً عظيماً وخطوة
حاسمة لاعتبار علم النفس علماً مستقلاً جديراً بأن يؤدي خدمات جليلة في شتى مبادئ
العمل . ويمكن الحصول على ليسانس علم النفس بالحصول على هذه الشهادة الجديدة
بالإضافة إلى ثلاث شهادات أخرى في الفسيولوجيا وعلم النفس العام وعلم النفس التربوي .
وقد اتسع مجال العمل أمام الحاصلين على هذه الليسانس بعد أن قررت الحكومة الفرنسية
تنظيم مختلف مرافق الدولة (الجيش والمصانع والمصالح العامة) في ضوء الدراسات
السيكولوجية الحديثة .



التأم مثل الجمعية الفرنسية لتحليل النفس بعد أن طارد الألمان أعضائها أثناء الحرب
وبدأت نشاطها هذا العام بسلسلة المحاضرات الآتية :

الدكتور شلومبرجر Schlumberger	: مدخل إلى التحليل النفسي
» لوبا Lenha	: ميكانزمات الأحلام ووظائفها
» لاكان Lacan	: المراحل النفسية الهامة في ضوء التحليل النفسي
» شيفف Schiff	: الاضطرابات الجنسية
» بارشينييه Parcheminey	: المستيريا
» سيناك Cénac	: الغضب الفهري
» بوريل Borel	: الأمراض العقلية
الدكتورة بوتونييه Bontouier	: المختصر النفسي
» دولتو Dolto	: التحليل النفسي للأطفال
الدكتور ناخث Nachl	: التحليل النفسي للسلوك والمخاق
» »	: طرق الشفاء وفن التحليل النفسي
» أوديه Odier	: اللا شعور والأخلاق
السيدة ماري بوناپارت Marie Bonaparte	: تطبيقات التحليل النفسي وآفاقه
الأمير بطرس اليوناني Prince Pierre de Grèce	: علم الأجناس والتحليل النفسي

وتلقى هذه المحاضرات في السربون في معهد تاريخ العلوم، وهي موجهة إلى طلبة كليات الطب والحقوق والآداب وإلى جميع المهتمين بالدراسات السيكولوجية والاتجاهات الحديثة في التطبيقات الطبية التربوية.

✱
✱ ✱

اعتزمت رابطة خريجي معهد التربية التي رأسها الأستاذ إسماعيل القباني بك إصدار مجلة للتربية تعنى بمعالجة موضوعات فلسفة التربية والباحث النفسية ومشاكل التعليم في مصر والعالم العربي. وقد تم تشكيل أبواب المجلة على النحو الآتي :

- ١ — فلسفة التربية : ويشرف عليها الأستاذ إسماعيل القباني بك والأستاذ إبراهيم أبو غرة .
- ٢ — نظم التعليم والمشاكل العامة : ويشرف عليها الأستاذ سعيد قدرى والأستاذ عبد الله المديحي .
- ٣ — الباحث النفسية : ويشرف عليها الدكتور عبد العزيز القوصي والأستاذ أحمد زكي صالح .
- ٤ — طرق التدريس : ويشرف عليها الأستاذ فؤاد جلال والأستاذ سيد السيد .
- ٥ — باب الكتب : ويشرف عليه الأستاذ صالح عبد العزيز والأستاذ عبد الحميد أبو العزم .
- ٦ — الحركة التعليمية في مصر : ويشرف عليها الدكتور عباس عمار والأستاذ محمد أبو درة .
- ٧ — أخبار التعليم في مصر والخارج : ويشرف عليها الدكتور القوصي والأستاذ حسن الحريري .

وقد علمنا أن أول عدد سيصدر في غضون شهر أكتوبر القادم ، ولا يسعنا إلا أن نهنئ القراء بالزميلة الجديدة التي يشرف عليها مجموعة طيبة من المهتمين بمشاكل التربية وعلى رأسهم الأستاذ القباني بك والدكتور القوصي ، ولاشك أن إصدار مثل هذه المجلة يشتر بنهضة تربوية وتعليمية رائعة فنرجو للزميلة الجديدة كل توفيق ورواج .

✱
✱ ✱

تقوم الآن دار النشر الجامعية بباريس Presses Universitaires de France بإصدار مجموعة كتب صغيرة في فنون التربية والتعليم بإشراف أليير ميو أستاذ علم التربية

بجامعة باريس . وقد ظهر منها حتى الآن الكتب الآتية : الطفل والأخلاق — الربى وأثره — اللغة والدلالة والفكر — حفظ صحة الطفل في المنزل والمدرسة — التربية عن طريق الإيحاء — رياض الأطفال — فن التفكير — الألعاب الرياضية وأنواع اللعب الأخرى — الامتحانات والسابقات .

وتعرف هذه المجموعة بدائرة المعارف البيداغوجية الجديدة .

Nouvelle Encyclopédie Pédagogique

✱
✱

من المقالات القيمة التي نشرتها زميلتنا الزاهرة مجلة « المعلم الجديد » التي تصدرها وزارة المعارف العراقية في عدد ٥ يونية ١٩٤٦ ، مقال للدكتور خالد الهاشمي ، وكيل عميد دار المعلمين العالية ببغداد ، في نظام التربية والتعليم في العراق ، ومقال للأستاذ محمد كامل النحاس ، أستاذ التربية وعلم النفس بدار المعلمين العالية ، عنوانه بحث تجريبي في مشكلات التلاميذ بدارس ببغداد . وقد تناول فيه المشكلات الآتية : العمل المدرسي الأخلاق والعادات : الكذب ، كثرة المشاجرة ، المشكلات الجنسية — المشكلات الخاصة بالصحة — شكايات الأهل من سلوك التلميذ بالمنزل .

كما جاء في هذا العدد ، في باب الأخبار ما يلي : « وصل مشروع الجامعة العراقية إلى طور يعشر بالتكامل عن قريب ، فقد وضعت الخطط اللازمة وأكملت النواحي القانونية والأنظمة الأساسية التي تربط كليات العراق الموجودة مع الكليات التي ستحدث في الجامعة في نظام جامعي ، وسوف تتوج مجموعة هذه الكليات باسم : الجامعة العراقية » .

✱
✱

نشرت المجلة الأمريكية للملخصات السيكولوجية Psychological Abstracts في عدد أبريل ١٩٤٦ ملخصات للمقالات الانجليزية والمقالات العربية الرئيسية المنشورة في عدد أكتوبر ١٩٤٥ لمجلة علم النفس .

✱
✱

توفي في مارس ١٩٤٦ العالم الفرنسي الدكتور جورج دوما أستاذ علم النفس التجريبي وعلم النفس المرضي سابقاً في جامعة باريس . وهو مشهور بدراساته التجريبية للانفعالات والتعبيرات الانفعالية ويأشرفه على الموسوعة الفرنسية في علم النفس وقد ظهر حتى الآن من طبعها الثانية سبعة أجزاء . وستحدث عن بحوثه العلمية في العدد القادم .

علم نفس الطفل في فرنسا

أبناء الاحتلال الألماني

بقلم : رينيه زازو

مدرس بمعهد علم النفس بجامعة باريس
ومدير معهد علم النفس بمستشفى هنري روسل

ما يميز الإنتاج الفرنسي في علم النفس التجريبي المثالية بعلم النفس الفسيولوجي من جهة وعلم النفس التكويني من جهة أخرى .

وقد مثل هذان الاتجاهان ، عقب تحرير فرنسا ، في كتابين للاستاذين الكبيرين هنري بيرون وهنري فالون : الأول في الإحساس والثاني في نشأة الفكر في الطفل .

وبعني علم النفس التكويني خاصة بالطفل . ويعتبر علماء نفس الطفل في فرنسا علمهم كأفضل منهج لدراسة العقل الإنساني . فإنهم لا يعتبرون الطفل كائناً ذا استقلال وظيفي تام ، بل ينظرون إليه في نموه الديناميكي نحو اكتماله وتوازنه في صورة الشخص البالغ .

ويتصف علم النفس التكويني في فرنسا باتجاهه الإكسبيري . فدراسة التطور السوي تفضيها على الدوام دراسة حالات الارتداد والوقوف والانحلال . ويبدو هذا الاتجاه جلياً في دراسات فالون الذي أفاد من خبرته الطبية إلى أقصى حد دون أن يتجاوز حدود علم النفس .

وبشير المؤلف في عرضه لأهم الكتب التي ظهرت منذ ١٩٤٠ إلى الأثر العميق الذي يرجع إلى مؤلفات هنري فالون ومحاضراته فيحدث أولاً عن كتاب بادفيجا أبرمسون عن الطفل والمراهق المضطربين غير المستقرين . ويتبع غير المستقر بنفس واضح في قدراته الحركية والعقلية والوجدانية وخاصة بتضارب هذه القدرات وما هو جدير بالذكر الدراسة المستفيضة التي جاءت في هذا الكتاب عن تكوين الوجدانيات وتطورها في الأطفال غير المستقرين .

وتصرت أعجلامديتسي كتاباً عن مرحلة سن الثالثة ودراسة الخلق ، عزيت فيه بوصف العمليات النفسية المؤدية إلى بزوغ الشعور بالأنا في طفلة في سن الثالثة مؤكدة أهمية العوامل الوجدانية ثم يشير رينيه زازو إلى الكتاب الذي نشره سنة ١٩٤٦ عن علماء النفس الأمريكيين ونظرياتهم وإلى الفصل الذي كتبه فيه عن ج . م . بلدون أحد رواد علم نفس الطفل في مرحلة الطفولة الأولى . كما أنه يذكر كتابه « مصير الذكاء » وقد لحس في هذا العدد في باب الكتب الجديدة وهناك بحث لم ينشر بعد ، تناول به برودومو دراسة رسومات الأطفال ، مقارناً بين رسومات الأسوياء والشذوذ من الأطفال .

وبعد أن ذكر المؤلف كتاب فالون في تطور الطفل من الوجهة السيكولوجية وكتاب « من العقل إلى الفكر » اختتم مقاله بتعليق « نشأة الفكر في الطفل » . وقد جاء تعريف الكتاب الأول في مجلة علم النفس العدد الثاني ص ٢٠٩ كما جاء تلخيص الكتابين الأخيرين في هذا العدد في باب الكتب الجديدة .

(وردت مقالة رينيه زازو إلى إدارة المجلة بتاريخ ٨ يونيو سنة ١٩٤٦)

les de l'enfance. Sous ce même titre *La Psychologie de l'Enfant*, (1940), Paul GUILLAUME a publié dans la collection scientifique Herman une bibliographie internationale de la pédologie pour les années 1937 - 1938. Les psychologues et pédagogues de l'Institut de Lyon ont publié collectivement leurs *Leçons de Psychologie de l'enfant*, et l'un d'entre eux, BOURNAUD, a réédité en 1942 son excellent petit manuel sur *l'Intelligence et la Pensée de l'Enfant*.

* * *

Un tel tableau de production scientifique est forcément incomplet non seulement parce qu'il néglige les recherches qui n'ont encore donné lieu à aucune publication, mais aussi parce qu'il élimine tous les domaines où la science devient application pratique, et parce qu'il tranche brutalement ses relations étrangères. Certes, pendant la période d'occupation la science française fut à peu près complètement isolée. Les œuvres nouvelles de PIAGET le grand psychologue suisse, parvinrent cependant à Paris.

C'est le lieu de souligner que, grâce surtout aux travaux de WALLON et de PIAGET, la littérature de langue française tient le premier rang dans la science psychologique de l'enfant. Dans les pays de langue anglaise ou de langue allemande il n'y a rien qui puisse être opposé, à l'heure actuelle, à la production pédologique et pédagogique du bloc France - Belgique-Suisse.

En France il faut prévoir pour l'avenir immédiat une convergence de la pédagogie, de la science de l'enfant et de l'art d'enseigner. Au lendemain de la guerre les hommes groupés dans le Conseil National de la Résistance ont établi une charte qui, parmi d'autres réformes, prévoyait une Ecole profondément renouvelée tant dans son esprit que dans ses méthodes. Cette réforme de l'enseignement dépend d'abord des conditions politiques, des nouvelles institutions que les Français sont en train d'élaborer. Elle dépend aussi de conditions scientifiques que psychologues et éducateurs mettent actuellement au point sous la direction de Paul LANGEVIN et d'Henri WALLON. Il est probable que ce que nous appelons déjà la *psychologie scolaire* fournira pour plusieurs années aux psychologues français leurs principaux thèmes de recherches et leur orientation.

Paris, Mai 1946

RENÉ ZAZZO.

Les Origines de la Pensée chez l'Enfant constitue un recueil expérimental d'une richesse et d'une complexité parfois étourdissante.

Didactique, philosophique, expérimentale, l'œuvre de WALLON n'est pas de celles qu'on peut résumer d'une formule ou même exposer en quelques pages. Nous avons rappelé au début de cet article le double aspect génétique et pathologique de sa méthode. Ceci est certes essentiel si l'étude de la genèse n'est pas pervertie, à ses origines, par le substantialisme, par une logique trop simple. Pour comprendre la réalité, nous enseigne WALLON, il faut commencer par en accepter les contradictions. Et c'est à étudier toutes les contradictions de la mentalité puérile qu'il nous entraîne, à commencer par cette molécule d'esprit, ce qu'il appelle la pensée-par-couples. En effet "tout terme identifiable par la pensée exige un terme complémentaire, par rapport auquel il soit différencié et à quoi il puisse être opposé". A partir de cette idéation élémentaire, et par la diversité des sources de la connaissance, par l'absence de plans distincts dans la pensée de l'enfant, par les difficultés de la coordination mentale apparaissent toutes les contradictions et les antinomies d'une pensée puérile vers laquelle l'adulte peut d'ailleurs régresser.

A l'opposé de PIAGET qui s'emploie à nous démontrer que la pensée conceptuelle est déduite et comme impliquée dans l'acte moteur, toutes les expériences et argumentations de WALLON tendent à établir que, de l'intelligence pratique à l'intelligence discursive, que de l'acte moteur à la pensée, il y a transposition, sublimation, dépassement. Transposition de cette intuition de l'espace qui, "d'incluse dans les relations entre l'organisme et le milieu physique, est devenue schématisation mentale". Ainsi l'être humain est-il arraché à l'espace des gestes où l'animal reste prisonnier.

A côté des ouvrages originaux que nous venons de citer, il conviendrait d'ajouter les livres d'études, les manuels, dont la publication répond à un besoin et traduit ainsi l'intérêt croissant pour la pédologie. Pour le *Nouveau Traité de Psychologie*, (dirigé par G. DUMAS), R. CHALLAYE a rédigé "La Psychologie de l'Enfant" fascicule consacré aux caractéristiques fonctionnel-

rapport à Piaget et de marquer la place importante de la pédologie dans l'ensemble des disciplines qui font progresser notre science de l'homme.

Pour être complet, il faudrait pouvoir citer aussi tous les travaux qui n'ont pu paraître, faute de papier. Et tout d'abord un très important ouvrage de PRUDHOMMEAU sur le dessin enfantin, ouvrage que ses dimensions et ses abondantes illustrations rendent actuellement impubliable. Plusieurs conférences et une communication à la Société Française de Psychologie en 1942 nous ont permis d'apprécier l'apport considérable de PRUDHOMMEAU qui, en liaison étroite avec le laboratoire du Professeur WALLON, a poursuivi pendant plus de dix ans, l'étude comparative des enfants normaux et anormaux.

Mais la réussite la plus extraordinaire et le défi le plus magnifique en cette période d'oppression et d'obscurantisme fut la publication coup sur coup de deux ouvrages signés WALLON en 1941 et en 1942. Le cours du Professeur WALLON au Collège de France avait été suspendu par un gouvernement aux ordres de l'ennemi. Tout engagé qu'il était dans l'activité clandestine de la Résistance, tout occupé qu'il était à l'élaboration d'une réforme de l'Enseignement pour le jour de la Libération, Henri WALLON, — toujours sous la menace d'une arrestation, — continua ses recherches et son enseignement : Privé de sa chaire il publia plus qu'il n'avait jamais publié. Après la publication de *L'Évolution Psychologique de l'Enfant* (1941) et *De l'Acte à la Pensée*, (1942), il entreprit d'élaborer les observations qu'il avait réunies pendant une quinzaine d'années à son laboratoire de Boulogne-sur-Seine pour préciser *Les Origines de la Pensée chez l'Enfant*. Ce dernier ouvrage parut au printemps de l'année 1945.

Les trois ouvrages traitent du même sujet, mais avec des différences essentielles de perspective, d'envergure, d'intention.

L'Évolution Psychologique de l'enfant, publié chez Armand Colin, dans une collection de haute vulgarisation est un livre d'enseignement : son intention me paraît nettement didactique.

De l'Acte à la Pensée, essai de psychologie comparée, est un exposé philosophique, la plus belle œuvre peut-être que la science psychologique ait apporté à la philosophie française contemporaine.

nement de tant d'années d'efforts, le fruit longuement mûri de tant de recherches minutieuses et intelligentes. Gravement malade, elle a dû se cacher pour échapper aux rafles impitoyables des racistes hitlériens. La dernière fois que j'ai pu lui faire une visite à l'hôpital de Garmes, en Avril 1943, elle travaillait toujours avec acharnement. Son lit était littéralement submergé de fiches, de notes, d'observations. Elle devait mourir quelques mois plus tard.

L'ouvrage publié par Angela Medici en cette même année 1940 est d'une tout autre nature. *L'âge de trois ans et l'étude du caractère* est une brève et précise monographie que l'auteur a pu établir par l'observation d'une petite fille, fortement influencée par sa sœur plus âgée de cinq ans, et qui cherche à dégager sa personnalité, à vaincre son sentiment d'infériorité et à s'affirmer en s'opposant. Cette crise qui transforme la personnalité de l'enfant vers l'âge de trois ans fut signalée il y a plus de cinquante ans par les premiers psychologues de la petite enfance et notamment par PERRZ. Mais ici encore c'est l'enseignement de WALLON qui révèle au public français toute l'importance de cette crise ; et Angela Medici se place explicitement dans sa tradition quand elle oriente ses recherches vers les faits affectifs trop longtemps négligés et quand, pour ce faire, elle abandonne toutes les caractérologies construites arbitrairement au profit d'une méthode génétique.

S'il m'est permis de parler de mes propres travaux, je signalerai *Psychologues et Psychologies d'Amérique*, (1942) où je consacre un chapitre à l'œuvre de J. M. BALDWIN, pionnier de la "psychologie de nurserie" qui a si fortement influencé les auteurs de langue française : GUILLAUME, WALLON et surtout PIAGET. Mon enseignement de Psychologie de l'Enfant à l'Institut de Psychologie et le besoin que j'éprouvai de combattre la mystique allemande m'ont conduit à rédiger pendant la guerre *Le Devenir de l'Intelligence* remis à l'éditeur en Mars 1944, mais publié seulement en 1945. C'est, à l'usage des étudiants français, une mise au point de nos connaissances sur la genèse et sur la mesure de l'intelligence pour arriver à cette conclusion que "les trahisons de quelques clercs, les contrefaçons de savoir, les parodies de civilisation — toute cette conspiration de l'obscur n'arrêtera pas le mouvement de l'histoire, le lent cheminement de la pensée". L'occasion m'est donnée dans cet ouvrage de citer WALLON par

cliniques et d'expérimentations psychologiques accumulées pendant une quinzaine d'années, cet ouvrage nous apporte une documentation considérable et débordant même les cadres que nous fixons habituellement à l'instabilité. *L'enfant instable* d'ANNAMSON nous rappelle en effet *L'enfant turbulent* de WALLON, ce célèbre ouvrage dans lequel le psychologue français prend prétexte, semble-t-il, de la turbulence, pour nous donner son premier exposé, magistral, sur la genèse psychomotrice de l'être humain. Cette ressemblance n'est pas de hasard, elle traduit une évidente filiation. ANNAMSON qui fut toujours disciple fidèle de WALLON considère l'instabilité comme un problème de maturation et le définit provisoirement au moins, comme une dysharmonie dans l'évolution des fonctions, une insuffisance de maturité motrice et mentale.

La notion d'instabilité étant prise ainsi dans sa signification plus large, il semble que l'auteur veuille pratiquement la considérer tantôt comme un *syndrome*, tableau morbide du psycho-moteur pur, tantôt comme un *symptôme* et ce sont alors les instabilités secondaires à l'émotivité, à la mythomanie, à la perversité, à la paranoïa, à la cyclothymie, à l'épilepsie.

Pour toutes les catégories d'instables, les aptitudes intellectuelles, motrices et affectives sont déficientes mais, d'une façon bien plus caractéristique, elles sont surtout discordantes entre elles. Quand ANNAMSON parle de diminution intellectuelle, l'intelligence dont il est question est celle qui s'exprime en termes d'efficacité, de rendement. Il est bien évident qu'un test BINET-SEMON ou TANNAN est d'une maille trop grosse pour saisir certaines formes d'intelligence primesautière telles qu'en présente souvent l'instable. ANNAMSON reconnoît d'ailleurs, sans pouvoir en donner une mesure, que "l'intelligence intuitive (de l'instable) est bien développée tandis que l'intelligence réfléchie est très inférieure à celle des enfants normaux..."

La contribution la plus intéressante d'ANNAMSON à la psychologie des instables est probablement le chapitre qu'elle a consacré à leur développement affectif. Dans la dysharmonie et la déficience générale des fonctions, c'est l'évolution de l'affectivité qui semble en effet le plus gravement entravée tout au moins chez les "psycho-moteurs purs" qui s'attardent à la période de narcissisme puéril et d'activité ludique.

J. ANNAMSON n'a pas eu le plaisir pourtant bien mérité de voir en librairie cet ouvrage qui se présente comme le couron-

qui est une source intarissable de comparaisons et d'analyses différentielles. Et c'est ce qui explique sans doute que l'enfant ne soit pas considéré par les auteurs français comme "un être à part" possédant une parfaite "autonomie fonctionnelle", mais comme un être tendant à l'état adulte comme à son état d'équilibre. L'enfant est arraché à son superbe isolement et replacé dans son évolution d'homme. Ainsi la méthodologie française, "wallonienne" si l'on préfère, est étroitement liée à une conception dynamique du psychisme. C'est pourquoi sans doute on parle beaucoup moins en France de psychologie de l'enfant que de psychologie génétique.

La psychologie de l'enfant se dégage plus nettement des problèmes de psychologie générale quand elle est en rapport immédiat avec les problèmes pratiques de l'école et du métier : application des tests, élaboration statistique. Mais c'est un aspect bien moins français qu'anglo-saxon, malgré l'apport initial d'Alfred Binet.

La psychologie génétique, de formation française, se distingue surtout par son attitude clinique. L'étude de l'évolution normale y est sans cesse contrôlée et complétée par l'étude des involutions, des arrêts, des désagréments : la méthode pathologique s'y combine constamment à la méthode pédologique. L'importance du neurologique dans l'œuvre de WALLON est souvent considérée comme le fait du médecin qui fut d'ailleurs l'élève de BABINSKI. Sans doute la formation médicale de WALLON lui a-t-elle permis de mettre en évidence des corrélations psycho-motrices qui auraient échappé à un philosophe. Mais cette description neurologique de types psychomoteurs, par exemple, n'est pas d'intention médicale. Elle a pour but de remonter aux origines du caractère et de la pensée et elle nous conduit à constater que la motilité est étroitement liée à nos premières émotions, qu'elle est l'étoffe adhérent à tous nos états mentaux.

...

Récoltes de semailles anciennes, jamais sans doute autant d'œuvres de psychologie génétique n'ont vu le jour que pendant la période de guerre et d'occupation.

C'est d'abord l'ouvrage de Jadwiga ARRANSON sur *L'Enfant et l'Adolescent instables*, publié en 1940. Recueil d'observations

LA PÉDOLOGIE FRANÇAISE SOUS L'OCCUPATION ALLEMANDE

Par

René Zazzo

Chargé de Conférences à l'Institut de Psychologie de l'Université de Paris,
Directeur du Laboratoire de Psychologie à l'Hôpital Henri ROUSSELLE.

Au lendemain de la libération et comme pour témoigner d'une vigueur scientifique, d'une continuité de pensée que quatre ans d'oppression n'avaient pu qu'exalter, les deux maîtres incontestables de la Psychologie française publiaient leur chef d'oeuvre :

La sensation guide de vie, d'Henri PIERON,

Les origines de la pensée chez l'enfant, d'Henri WALLON.

Ces deux oeuvres sont en effet l'expression la mieux achevée des deux traditions françaises de la psychologie scientifique : la psycho-physiologie et la psychologie génétique, deux traditions qui se sont formées et développées envers et contre la psychologie universitaire et philosophique.

Il n'est point dans notre propos d'établir un bilan général, mais un souci de proportions et de contexte nous oblige à situer la psychologie génétique dont nous devons parler par rapport à cette psycho-physiologie, qui exige sans doute du chercheur une autre attitude et peut-être même un autre tempérament, mais qui ne lui est pas opposée comme on l'a trop souvent prétendu. Sous l'impulsion d'un PIERON, dont l'étonnante culture lui a permis de faire de profondes incursions dans tous les domaines de la science psychologique, la psycho-physiologie s'est considérablement élargie. Et dans le même temps la psychologie génétique se présentait comme un autre plan de la réalité et aussi comme une méthode capable de découvrir des lois et de résoudre des contradictions que l'analyse des sensations ne saurait jamais atteindre. La psychologie de l'enfant se présente chez WALLON et chez la plupart des pédologues français comme la méthode psychologique par excellence, l'enfance étant considérée comme la meilleure expérimentation instituée par la nature, expérimentation de la durée, du changement, des contradictions par où se forme l'esprit humain, expérimentation

بإرسال الأطفال إلى المدارس ، لكن هذا القول لا ينبغي تعميمه على رياض الأطفال وما شابهها .
ويعرض لما تبين من أثر « الواجبات » على التلاميذ في المدارس الابتدائية وأثر الامتحانات
(العمومية) ويشير إلى ما ثبت من التوتر الذي يصاب به الأطفال في مواسم الامتحانات « حتى
ليبدو كأنهم يحملون هموم العالم بأجمعه على أكتافهم » بل لقد ثبت أن الاضطرابات البدنية
والعصبية تزيد زيادة ملحوظة في شهرى إبريل ومايو . وقد سبق أن ألمح الأستاذ قائلاً بضرورة
الاقتصار في دخول المدارس الثانوية على نتائج مقاييس الذكاء وتقارير تقارير المدارس وخاصة بعد
أن اتضح أن مثل هذا له من « الثبات » مثل ما لامتحان اللغة والحساب .

فإذا ترك الجانب العقلي أخذ يتحدث من ناحية أخرى عن التربية الخلقية . ورغم دعونه إلى
الإكثار من « مدارس الحضنة » لما لها من نفع خلال تلك السنوات الفضة من العمر ، إلا أنه
لا يرى أنها سوف تحل انفكالات جيداً . كما يتفق الرأي الذي يقول بأن كثرة ألوان العوج في الخلق
ترجع إلى أخطاء الآباء والأمهات لأننا بذلك نفعل العوامل الوراثية في الناحيتين البدنية والعقلية .
ورغم أنه لا يدعو إلى الخفض من شأن الأسرة وأثرها إلا أنه يرى أن الإشراف في المبالغة يدعونا
إلى إهمال كثير من العوامل الأخرى المحبوبة ، ويشير إلى بحث « هيرش » الأمريكي الذي استقصى
أحوال ٤٠٠٠ أخ وأخت من إخوة الأطفال « الآتين » فوجد أن ٧٠ ٪ من الأولاد
و ٨٠ ٪ من البنات رغم نشأتهم في نفس المنازل إلا أنهم لم يحيدوا عن السواء . كما يشير أيضاً إلى
البحث المشهور الذي أجراه « بيرث » في هذه الناحية . ويخلص من هذا كله بأنه من الخير ألا
نفعل أهمية البيئة على أن مذكر أبداً أن هناك عاملاً حليلاً هو الميول الموروثة التي قد تهددنا البحوث
فيها بعد إلى فهمها وتعرف مداها .

ثم يعرض لأغلوطة أخرى هي القول بأن من دلالات النفقة الحسنة أن يبدو من الصغار بين
العريكة وسلوك الطفل مثل الكبار منذ سن مبكرة ، ويذكر إحصاء يقض هذا وبعض أمثلة من
اختلاف سلوك ثلاثة من أبنائه في الصغر عما بدا عنهم بعد ذلك في الكبر . ورغم هذا فهو لا يود
الخفض من شأن العصيان وحب الاعتداء في الأطفال بل يدعو إلى وجوب أخذهم بالحزم ، كما يجب
من أن كثيراً من الناس يكتفون عن الأطفال رغم عوزهم إلى الخبرة الكافية بهم ، ثم يعرض أيضاً
بالقد لبعض آراء « أدلر » . وهما يرجو أيضاً ألا ياء فهم ما يرمى إليه فيقول لنا لا ينبغي أن نقلق
كثيراً من بعض ما يبدو على الأطفال من اللعب والعصيان إذا لم يزم ذلك ولم يمتد مدى معيلاً .
وبعد أن يتفق الرأي الذي يقول به فرويد وأدلر من أن خلق المرء وشخصيته تتخذ شكلها النهائي
في الأربع أو الخمس السنوات الأولى يقترح : إبعاد ضغط الامتحانات في المدارس الابتدائية بالقاء
امتحانات الحساب واللغة وأن يستخدم بدلاً منها اختبار للذكاء . يضاف إليه بعض المقاييس الخاصة التي
تجدي لتوزيع الأطفال على المدارس بعد ذلك وفقاً لسكائياتهم ؛ وأن نكثر من مدارس الحضنة على
أن يكون الدخول إليها اختيارياً ؛ ويرى إدخال مبادئ التربية في تعليم الكبار بل يدعو إلى أن
يكون ذلك إجبارياً على الآباء والأمهات ؛ ويدعو إلى التوسع في الأبحاث الخاصة بالعوامل
الموروثة ؛ وينادي بضرورة الأفراد في طريقة معاملة الطفل ولو استدعى ذلك بعض العقاب ويشير
إلى خطأ المبالغة في الدعوة ضد العقاب البدني ويرى أنه خير أنواع العقاب أحياناً لبعض الأطفال .

5. It is a mistake to think that the new psychology of the unconscious (that of Freud and Adler) has proved that all restraint and discipline is harmful. Discipline, including if necessary penalties, may be necessary both for the safety and welfare of the child himself and for the sake of others.

6. There is however no virtue in discipline for its own sake; and all punishment must be shown to be consistent with love.

7. The ideal is to avoid the need for punishment by the provision of ample scope for natural child activities.

8. In the exercise of discipline two supremely important principles are the principle of gradualness and the principle of consistency.

9. For the training of character more cooperation between school and home is essential and so is close cooperation between the two parents.

10. Corporal punishment after infancy may be regarded as a last resort; but the supposed evil effects of corporal punishment are grossly exaggerated; and in early childhood it may at times be the best form of penalty for some children.

التنشئة في الطفولة الأولى : تلخيص مقال الأستاذ فالنتين

مدير قسم التربية بجامعة برمنجهام ورئيس تحرير المجلة البريطانية لعلم النفس التعليمي

يبدأ الأستاذ فالنتين ببيان أهمية المنزل في تنشئة الطفل ، وفي أنها لا ينبغي أن تتطلب من المدرسة أن تشكل خلق الطفل أو عقله بينما هو يقضي في المنزل ثلاثة أرباع وقته . ثم يعرض نتيجة البحث فيما إذا كان يتبنى التفكير بالحق الأطفال بالمعوسة ويلخص نتائج بحث تلميذه « رودس » التي تدل على أن التفكير قد أدى إلى عكس الفصود منه إلى تأخر المبكرين في الحساب والمعلومات العامة وإلى أنهم تساووا في الفاكهة مع من التحقوا بعدم تعلم أو علمين وإلى أنهم لم يستفيدوا سوى في الأشغال اليدوية .

ثم يتساءل الأستاذ فالنتين عما يمكن أن يكون العلة مثلاً في سوء نتائج المبكرين ، عن نتائج من التحقوا بالمدراس وعدمهم ، في الحساب . ويرى أن السبب هو أنهم قد بدأوا يتعلمون الحساب في وقت لم يكونوا قد نضجوا فيه بعد ، مما أدى إلى أنهم اتخذوا فيه عادات سيئة ، هذا إلى ما يحتمل من نشوء الكراهية له في نفوسهم ومن ثم يبدو أن التربية العقلية لا يمكن أن تتخذ حجة للتفكير

of Freud, Adler and others that a child's character is finally decided by the age of 4 or 5. The great improvement that takes place in many children merely on entering the Infant School is itself evidence against this. A follow up study of 84 children treated at a child Guidance Clinic showed that some years afterwards 40% of the failures who had not been cured, had later spontaneously recovered; while 40 % of the reported 'cures' had relapsed.

Conclusion

I may end by suggesting 10 points of practical conclusions and proposals for discussion.

1. That the pressure of the 11 year old examination in Junior Schools should be removed by abolishing set examinations in arithmetic and English and substituting intelligence tests; adding when found reliable specific tests of scientific or mechanical or artistic ability to help in the allocation of children to different kinds of schools in areas where these are provided.

2. That nursery schools should be provided as soon as possible but that at first attendance should be optional; as we have no proof that attendance at school before 5 is necessary for all children.

3. That in view of the great influence of the homes, however early the child begins schools, adult education should include instruction in the bringing up of little children, not only as to health but as to moral training, and that eventually such instruction should be compulsory for all parents.

4. As our evidence indicates that some misdemeanours and abnormalities of character are due to innate factors, there should be a great extension of research in the psychology of infancy and early childhood and in the effects of different environments and different kinds of treatment. In this, skilled observers in the nursery school could greatly help and should cooperate with psychologists who would have before them later reports of the same children in the Infant and Junior schools and any reports from the Child Guidance Clinics. Such researches may ultimately provide valuable material for the Eugenist.

became exceptionally courageous both as regards animals, being a fearless horse rider, rough seas, with a passion for aeroplane flying. She recently volunteered for anti-aircraft work in the A.T.S. Yet night-fears are said by a leading Child Guidance doctor to be an indication of a nervous child.

I do not wish to give the impression that because some rebellion and aggression are usual at these early ages, therefore they should be condoned. On the contrary, I think they need careful and sometimes firm handling—but in accordance with principles to be given later. Here I am only pointing out that they are not to be regarded as signs of abnormality and future disaster.

I recently read with amusement the records of an American Nursery School. One mother was said to be distressed because the school report on her little boy of 3 said that he was "lacking in cooperation and in leadership" and was not "socially conscious"! This idea that the child's progress can best be tested by how near he comes to that of the adult's needs squashing. It is surprising how many people, who seem to have little real familiarity with normal little children, nevertheless write and dogmatise about their nature. It is also surprising how often one finds a lack of sense of humour, which might help them to understand the child a little more. Even Adler, who undoubtedly did valuable work for young children, displays this. He states that one boy, when asked what he wanted to become, said that he wanted to become a hangman. Adler solemnly adds the comment, "This displays a lack of social interest".

The fact seems to be that many children, perhaps most, pass through various phases in the development of their character in which they try out, and experiment with, different forms of behaviour: that there is something in early childhood corresponding to the "sowing of wild oats", usually associated with adolescence and young manhood.

Again I must guard myself against misunderstanding. My argument does not imply that we should allow all sorts of extreme naughtiness; but only that while applying judicious restraint, we need not worry ourselves unduly over children who are at times boisterous, mischievous and even violently independent, provided these stages do not last too long.

Nor must we be discouraged by the ill-founded assertions

inborn tendencies, which may require special treatment which only further research and experiments will show us how to give¹.

Now let us consider a second fallacy which is creeping into some psychological discussions of early childhood: namely the idea that the sign of good development is the extent to which the little child behaves like an adult, or at least in such a way that is conveniently pleasing to the adults around him. Some people seem to think that if only a child is properly trained he will be tractable and well-behaved, and that any other behaviour is a bad sign. So far is this from the truth that it had been found on careful investigation that between the years of 2 and 4 and especially with boys a spirit of revolt and some aggressiveness are actually a good sign for future development. Thus of a 100 children showing some revolt and aggression between these ages, 84% were found to be developing normally later on, while of another 100 who showed no spirit of revolt at these ages only 26 showed normal development, the others being described as showing "feeble wills". May I give some examples from among my own children of what are thought to be bad signs by some of our Child Guidance authorities.

First, a boy from 2 to 3 sometimes fell into violent rages rolling on the floor in revolt against quite mild restraint. Yet later this boy showed an exceptionally equable and good-tempered nature. I may add that he was mentioned in despatches for calmness and good service at Dunkirk (He paddled on the beach while the bombs were falling!)

Second, a girl, who at 2½ indulged in some violent outbursts. On one occasion she even struck her nurse with a knife and afterwards boasted "I did bleed her!" Yet later she became not only what we should call normal but rather exceptionally gentle and sympathetic to any distress shown either by persons or animals.

Third, a girl between 3 and 4 who had a long series of hysterical night-fears which were very troublesome. Yet later she

(1) I have discussed the influence of innate and environmental factors more fully in my book *The Difficult Child & the Problem of Discipline*, (Methuen, 1940, 4/6)

ning in the same family leads, with different children, to very different results.

It is not my wish to under-estimate the supreme importance of the influence of home affairs; indeed I should like to stress it. But we do no service to truth and progress by exaggeration or by ignoring other and more hidden causes of later development. No doubt the facts show, that the broken home, with parents separated or one dead — is much more likely to produce the problem child than is the unbroken home. Nevertheless many children survive what seems to be the worst possible type of home influences. Not all brothers and sisters of problem children are themselves problem children. Hirsch, an American investigator, found that of over 4000 brothers and sisters of juvenile delinquents, over 70% of the boys and over 80% of the girls, though brought up in the same homes, were not themselves delinquents.

Again, we may recall the results of Burt's famous inquiry about his 200 juvenile delinquents and 200 normal children in similar homes. 58% of his delinquents came from defective homes; but so did 25% of the non-delinquents, and yet they survived their bad environment. The Tavistock Clinic made a follow-up study of 500 children treated at the clinic for 3 years after the treatment was finished. They found that some children recovered in the face of apparently insuperable difficulties, while some retained their maladjustments for reasons which could not be discovered.

Summing up the facts seem to point to this: that in the wide mass of children there is a certain proportion who will develop satisfactorily even in very bad home environment. There is a small proportion who will become problem children and delinquents in spite of good surroundings and what seems to us at present wise training. There is another section, probably much the largest, whose future development depends largely upon the kind of early training they get. With our present knowledge of child-psychology we can hardly say at an early stage to which of these three groups the child may belong. Future researches may help us here. For the present it is a wise plan to act on the assumption that environment and training are supremely important. Nevertheless, while doing this we must bear in mind that an unknown and possible important factor is the influence of

can be as reliable as the examination in English and Arithmetic, and it would lessen that premature pressing of little children in the beginning of Arithmetic and Reading which so often are of little value and may be actually harmful.

So far we have been considering only the *intellectual* effects of early schooling; but the case for the Nursery School rests on very different reasons — primarily the importance of early years for health and for social training. Personally, I also regard the closer contact between teachers and parents, which is encouraged by the Nursery School, as one of the chief justifications for the Nursery School. Another is, of course, the importance of catching the child at its tenderest and most susceptible years. The case, then, for a wide extension of Nursery Schools may be taken for granted. But let us beware of extreme generalisations and examine some of the fallacies which are wide-spread in discussions about early training. This may check undue confidence that the general establishment of Nursery Schools would solve all the problems of moral training.

First there is the unjustified assertion that anything that is wrong in the character of the young child must be due to faulty training during early years, to bad example or to over-severity or over-petting: Such a view may cause distress to many conscientious parents who have trouble with their children, but have done their best to bring them up aright. This view fails to allow for the plain fact of inborn individual differences in character and temperament. We know that within a few weeks of birth extreme degrees of differences may appear, both in physical and in intellectual traits from the born idiot to the active alert baby that soon reveals a high Intelligence Quotient. So we have good reason to believe that in such temperament traits as aggressiveness, fear, anger, sympathy and so on there will be equally great inborn differences. If there are still possible inborn physical defects so severe that the child dies in a few days, how much more likely is it that nature will allow abnormal inborn temperament traits. In other words we have some psychological justification for the basis of a doctrine of original sin. Even the Dionne quins, who correspond to twins, showed differences in temperament although they were brought up in precisely the same way and in the same environment. We know also that the same trait

sufficiently mature, so that they acquired wrong habits and attitudes, and probably a distaste for the subject, which affected their later work. I should add here that by a supplementary enquiry Rhodes was able to show that there was no marked distinction between the kind of homes from which the 4 year old entrants came as compared with the five and six year old entrants.

Intellectual education then does not seem to be a substantial reason for urging the earlier entry of children to the schools. This, of course, does not rule out often strong reasons for early entry to Nursery Schools, or to Infant Schools with a different curriculum, as we shall see later, but first I must follow up with a comment on the harmful pressure in certain studies which still affects many Junior and even Infant schools.

In an enquiry I made about the entrance examinations to Secondary Schools, I found it the universal opinion of Infant School teachers that their curriculum and work was harmed by the urgency of the scholarship examination. The Board of Education report on "Homework" makes it clear that in many parts of the country, homework is set in the Junior and sometimes in the Infant Schools, specially for the special place of examinations, and that sometimes children feel the strain severely. "They look as if they were carrying all the cares of the world on their shoulders and look like old men and women. The parents had made them feel the tremendous importance of the examination. From Wales comes the report of a 'marked rise in nervous and physical disorders in April and May, attributed by the Medical Officer to anxiety over the examination'. The pamphlet remarks that when the examination is of a type that tests intelligence rather than achievement, homework is discouraged."

To avoid such examination pressure on the Junior School, I have strongly urged for some years that the Entrance Examinations to Secondary Schools and the award of Free Places and Scholarships should be given entirely on the results of Intelligence Tests and the reports from the Heads of the Junior Schools.¹ Investigations have shown that the combination

(1) See the *Examinations and The Examinees* by C.W. Valentine
(Birmingham Printers, 1933. 1/6.)

TRAINING IN EARLY CHILDHOOD

by

C.W. Valentine

Professor of Education, Birmingham University

I should like to start this paper with a simple but often neglected maxim that we must avoid identifying education with schooling. As this paper deals with early childhood I have in mind especially the tremendous influence of the *home*. Even when a child has begun to go to school, the home still claims him for about three-quarters of his waking life. It is expecting far too much of the schools to mould the character and intellect of the child if home influences are not helping, or are even working against them.

This raises the question whether we should try to get all children into the school as early as possible. It does not seem necessary for the sake of *intellectual education*. The researches by Winch many years ago showed that the child was not further advanced in the elementary school by the age of 12 years if he had entered school at the age of 4 or 5 years instead of 6 years. There were certain defects in Winch's research, and I therefore had a similar enquiry made by one of my students, Mr. E.M. Rhodes. He tested the children at 12 years separately for general knowledge, arithmetic, memory work, and handicraft. The results were interesting. There was a decided tendency for those who entered at 4 years actually to be worse in arithmetic at 12 years than those who entered at 6 years. They were also worse in the general knowledge tests. Memory being a function which is little affected by exercise, we are not surprised to find that the groups which enter at 4, 5 and 6 years, are practically equal in the memory tests at the age of 12 years. On the other hand in *handicraft* in which the little child at 4 years is already mature enough to benefit from exercise, the 4 year entrants did better than the 5 year olds, and the 5 year entrants better than the 6 year olds in each of the three schools tested.

But why should the early entrants do worse in arithmetic than the late entrants at 12 years of age? I suggest it is because they received instruction at a time when they were not

dans mon cours de cette année au Collège de France, on peut chercher à expliquer ou à noter à l'aide des rapports entre le moi et son complément nécessaire l'autre intime des états élémentaires ou complexes de la conscience qui peuvent aller du normal au pathologique. Ainsi peuvent être reliés à l'évolution normale de la conscience personnelle chez l'enfant toute la diversité des attitudes qui font de l'être humain un être intimement et essentiellement social.

Paris, Mai 1946

HENRI WALLON

أثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات

الدكتور هنري فالون

أستاذ علم نفس الطفل في الكوليج دي فرنس — باريس

نظراً لأهمية هذا المقال الذي يعرض فيه رئيس المدرسة الفرنسية في علم نفس الطفل رأيه في تكوين الشعور بالذات، سيتمثل بأكمله إلى اللغة العربية وينشر في العدد القادم من المجلة في أكتوبر ١٩٤٦.

qui sont comme la répétition par autrui de ce que pense le malade: *divulgateur* par le *socius* de ses pensées les plus intimes, *prémonition* c'est-à-dire énonciation avant même que le sujet ait pu en prendre connaissance consciente, ni en assurer l'initiative et la responsabilité. L'autre lui impose une pensée qui ne devait pas être la sienne, lui dicte ses actes etc. Comme de juste, c'est souvent la loi de contraste qui joue. J'ai montré ailleurs, dans *les origines de la pensée chez l'enfant*, le rôle qu'elle joue aux stades élémentaires de la conscience intellectuelle où tout acte a quelque chose d'ambivalent et pose deux termes, souvent contrastés, d'où résulte la première structuration indispensable du contenu mental.

L'influence sur les pensées, les actes, les sentiments finit souvent par s'étendre aux organes. L'alter naguère refoulé de la conscience organique diffuse, fait un retour offensif comme pour s'en emparer. Il se saisit du gosier et de la poitrine qui parlent, des membres qui agissent. La maladie a dit Hughlings Jackson, ne crée rien: elle soustrait au contrôle des fonctions dirigeantes celles qui devraient lui être normalement subordonnées. Elle ne suscite pas des manifestations sans rapport avec l'équilibre normal, elle désintègre cet équilibre et en fait jouer les éléments pour eux-mêmes. Telle est l'interprétation qu'il faut donner aux délires de possession. Ce moi que le sujet s'était constitué avec ce qui lui était le plus familier et ce qui lui semblait le plus intime est envahi, violé par des forces ou s'exprime ce qu'il a rejeté comme étranger. Lutter contre l'étranger c'est se raffermir dans le sentiment de sa propre unité, mais dans ces délires d'influence ou de possession le sujet sent sa personnalité se dérober à elle-même, s'effriter, se disjoindre en des manifestations qui tout à la fois s'opposent entre elles et gardent une certaine appartenance commune.

Ce sont là manifestations qui traduisent l'entrée par effraction du *socius* dans le moi, et qui témoignent donc de son existence. Existence latente et constamment réduite dans l'état normal de la conscience, mais qui n'est pas sans l'influencer. Elle en accompagne et peut en déterminer les péripéties les plus diverses, elle en règle la tension dans ses rapports avec les étrangers, elle est ce qui les met à leur plan vis à vis du moi; elle est l'intermédiaire, le truchement fondamental et secret du moi vis à vis des autres. Comme je l'ai fait

de Jeanne d'Arc, en dépit de l'interprétation mystique qui leur est souvent donnée, pourraient relever d'un semblable dédoublement psychique.

Ces entretiens du sujet avec un *soetus* rappellent les dialogues de l'enfant avec lui-même qui disparaissent à l'approche de la 3e année, lorsque le moi commence à s'affirmer. Disparition par réduction, mais non élimination totale. Ce qui semble supprimé se survit, mais à l'état latent ou plutôt avec un rôle second. C'est là sans doute ce qu'ont exploité les expériences, bien suspectes d'ailleurs et maintenant abandonnées, sur les doubles ou multiples personnalités que l'hypnotisme et la suggestion prétendaient découvrir ou développer chez un même individu, car aux entreprises les plus artificielles et les plus fantaisistes il faut un minimum de point d'appui sur le réel.

Mais il y a des effets, ceux-là nettement pathologiques, qui ne peuvent être suspectés de supercherie. Ainsi l'émancipation comme automatique et matérielle de *cet autre* que chacun porte en soi d'où résultent les *idées d'influence* que, sous le nom d'*automatisme mental*, le Dr de Clérambault a décrites avec une grande rigueur clinique. Qu'elles paraissent suivre une progression organique et soient peut-être liées à des modifications du système nerveux, qu'elles ne soient sans doute pas d'origine psychique, cela ne rentre rien à leur signification fonctionnelle.

Clérambault a insisté sur ce qu'elles ne semblent pas — ou du moins pas toujours — le résultat de ruminations mentales, au terme desquelles le sujet se dissocierait sous l'influence de graves préoccupations justifiées ou délirantes. Il a montré que le malade commence souvent par s'entendre interpellé à l'improviste : imputations grossières, injurieuses, de celles qui peuvent le plus humilier le sujet dans ses rapports de société. *L'alter* qui s'émancipe, est agressif. C'est comme sa revanche contre l'état de domestication dans lequel le sujet pensait le maintenir. C'est aussi toute la mélanche qui a pu s'accumuler chez le malade dans ses rapports de société se traduisant à lui sous forme explicite par l'intermédiaire du *soetus*, sous la forme la plus globale, la plus brutale et la plus anonyme, du moins pour commencer.

Car à ces premières manifestations en succèdent d'autres

occasions ou des motifs pour le sujet de s'exprimer et de se réaliser. Mais s'il peut leur donner vie et consistance en dehors de lui, c'est qu'en lui il a fait la distinction de son moi et de ce qui en est le complément indispensable — cet étranger essentiel qu'est l'autre. La distinction n'est pas comme un décalque abstrait des rapports habituels que le sujet a pu avoir avec des personnes réelles. Elle résulte d'une bipartition plus intime entre deux termes qui ne pourraient exister l'un sans l'autre, bien que ou parce qu'antagonistes. L'un qui est une affirmation d'identité avec soi-même et l'autre qui résorbe ce qu'il faut expulser de cette identité pour la conserver.

Dans son effort pour s'individualiser, le moi ne peut faire autrement que de s'opposer la société sous la forme primitive et larvaire d'un *socius* suivant l'expression de Pierre Janet. L'individu, s'il se saisit comme tel, est essentiellement social. Il l'est, non par suite de contingences extérieures, mais par suite d'une nécessité intime. Il l'est génétiquement.



Le *socius* ou l'autre est un partenaire perpétuel du moi dans la vie psychique. Il est normalement réduit, inapparent, refoulé et comme nié par la volonté de dominance et d'intégrité complète qui accompagne le moi. Cependant toute délibération, toute indécision est un dialogue parfois plus ou moins explicite entre le moi et un objecteur. Dans les moments d'incertitude, dans les circonstances graves qui engagent de façon pressante la responsabilité, le dialogue peut être non plus intime, mais parlé, il y a des personnes qui se questionnent et qui répondent à elles-mêmes avec une animation ou même une agressivité croissante. A ce degré elles se répondent encore à elles-mêmes, c'est-à-dire qu'elles réduisent l'autre personnalité à une sorte d'appartenance ou de soumission vis à vis du sujet, alors même d'ailleurs que le sujet puisse alternativement changer de camp. Grâce à ce va et vient l'unité du moi ne paraît pas compromise.

Cependant le sentiment de dualité peut être plus vif. Le démon de Socrate, cette intervention qui, pour Socrate avait le caractère d'une intervention exogène et qui se produisait dans des circonstances importantes pour lui déconseiller un acte sur lequel il hésitait, est un cas de ce genre. Les voix

On pourrait comparer le premier état de la conscience à une nébulense où diffuseraient sans délimitation propre des actions sensitive-motrices d'origine exogène ou endogène. Dans sa masse flatterait par se dessiner un noyau de condensation, le moi, mais aussi un satellite, le sous-moi, ou l'autre. Entre les deux la répartition de la matière psychique n'est pas nécessairement constante. Elle peut varier suivant les individus, suivant leur âge aussi et même devant certaines alternatives de la vie psychique. Entre le moi et l'autre la frontière peut de nouveau tendre à s'effacer dans certains cas de choc ou d'obnubilation mentale. Ce qui était attribué à l'autre peut être derechef résorbé par le moi. Enfin la prépondérance peut du moi passer dans l'autre.

Même à l'état normal un adulte peut avoir des instants où il se sent plus délibérément lui-même et d'autres où il se croit subir un destin moins personnel et plus assujéti aux influences, volontés, fantaisies d'autrui ou aux nécessités que font peser sur lui les situations où il est engagé vis à vis des autres hommes. Chez l'enfant ces alternatives sont bien plus apparentes. C'est elles qui motivent des crises de rébellion parfois sans autre objet que d'entrer en conflit contre une autorité par laquelle il se croit dépouillé de cette indépendance où il se sentait disposer de lui-même.

Sans doute pourrait-on dire que c'est là seulement l'expression du rapport qui peut, qui doit s'insinuer entre des personnes extérieures l'une à l'autre, entre l'individu et son entourage réel : influences réciproques d'individualité plus ou moins douées de prégnance ou de soumission mutuelles. Mais ce rapport lui-même paraît avoir pour intermédiaire le fantôme d'autrui que chacun porte en soi. Ce sont les variations d'intensité que subit ce fantôme qui règlent le niveau de nos rapports avec autrui. Elles sont elles-mêmes réglées par des facteurs très divers, parmi lesquels des facteurs intimes ou organiques : tonus neuro-végétatif, plus ou moins grande pétulance psychomotrice, etc. C'est d'eux que dépend l'équilibre fondamental de nos rapports avec autrui, compte tenu évidemment de l'adaptation aux circonstances extérieures qu'exige une activité normale.

Les personnes de l'entourage ne sont en somme que des

ges l'enfant ne parle plus que sous forme personnelle. il fait abus de la formule "moi je".

Mais surtout il s'affirme en s'opposant. Opposition à propos de tout, et par suite, purement formelle. En apparence absolue, mais en réalité simple contrepied de l'attitude rencontrée ou soupçonnée en autrui. En somme toute relative. Le moi et l'autre restent complémentaires, mais à l'alternance des rôles succède la fixation obstinée à l'un des termes en présence. Cependant cette distinction doit se trouver un contenu et c'est d'abord dans les choses qu'elle le rencontre sous la forme du mien et du tien.

Jusque là l'enfant était plus ou moins convoiteur de ce qu'il apercevait aux mains d'autrui. Besoin d'imitation, d'auto-substitution à autrui témoignait encore d'une certaine indifférenciation entre le moi et l'autre. Avec leur opposition s'introduit la nécessité de partage, souvent sous la forme d'une protestation contre le partage. L'enfant ne cherche plus seulement l'usage mais la propriété des choses et souvent la propriété pour elle-même, la propriété de choses dont il n'aurait spontanément aucun désir. Ce premier besoin de propriété se fonde sur un sentiment de compétition. Il s'agit de s'approprier ce qui est reconnu comme appartenant à autrui. Par la violence, par la ruse, par le mensonge l'enfant s'efforce de transformer le *tien* en *mien*. Il n'est satisfait que dans la mesure où le rapt est flagrant, c'est-à-dire implique une différenciation parfaitement nette du mien et du tien.

Cette phase combative où le moi se conquiert en même temps qu'il s'oppose tend vers une sorte d'apaisement à mesure que s'affermissent et se stabilisent les limites de son contenu tant sur le plan matériel des choses extérieures que, plus tardivement, sur celui des motifs et de la conduite, des pensées et de la réflexion. Longtemps, en effet, il reste incertain si c'est par libre détermination ou sous influence qu'il agit, si ses raisonnements sont spontanés ou inspirés. Mais enfin, avec plus ou moins d'assurance ou de doute, il s'attribue une pleine autonomie. C'est-à-dire qu'il croit à la totale extériorité d'autrui et à la totale intégrité de son moi.

Toute trace de confusionnisme initial paraît avoir été éliminée. La personne est un tout fermé. C'est là du moins ce qu'elle prétend affirmer d'elle-même. Simple limite idéale dont la réalité psychologique diffère sensiblement.

division entre ce qui relève de la situation extérieure ou du sujet lui-même. Tout ce qui accède simultanément à sa conscience y reste confondu ou, du moins, les délimitations qui peuvent s'y faire ne sont pas d'abord celles du moi et d'autrui, celle de l'acte personnel et de son objet extérieur. L'union de la situation ou de l'ambiance et du sujet commence par être globale et indiscernable.

Ainsi débute l'enfant. Aussi n'arrivera-t-il à différencier sa personne de ce qu'il devra dissocier dans les impressions comme ne lui appartenant pas, qu'à travers toute une série d'exercices et de jeux qui prennent une précision croissante en même temps qu'ils provoquent chez lui des manifestations d'attente anxieuse et des explosions de surprise ou de joie. J'ai été ces jeux d'alternance où le même acte se répète, dont il est tour à tour l'auteur à l'égard d'autrui et l'objet de la part d'autrui : donner et recevoir une tape par exemple. Par cet échange de rôle avec autrui il arrive à connaître le doublement à opérer entre celui qui agit et celui qui subit. Mais cette alternative qu'il fait passer de lui à l'autre, cet aller et retour de même impression n'est pas encore l'affirmation du point de vue personnel : c'est seulement l'écheveau embrouillé du faire-subir qui est ramené à chacun de ses deux termes complémentaires. Ce partenaire se détache de l'enfant, mais tous les deux conservent une sorte d'équivalence essentielle. Avec un simple décalage dans le temps leurs gestes sont les mêmes et leurs impressions les mêmes. Deux individus si l'on veut, mais parfaitement assimilables ou interchangeable entre eux. Le moi n'a pas encore pris vis à vis de l'autre cette espèce de stabilité et de constance qui nous paraît indispensable à la conscience de soi qui nous paraît être constitutif de la personne.

La période de l'alternance finit cependant par rendre possible au moi de prendre position vis à vis de l'autre. Cette nouvelle étape a souvent l'aspect d'une véritable crise. C'est la crise de personnalité qui surgit aux alentours de 3 ans. Assez brusquement disparaissent les jeux d'alternance et en particulier ces dialogues que beaucoup d'enfants ont avec eux-mêmes et dont ils sont tour à tour les deux interlocuteurs, soulignant avec tant d'ardeur le ton propre à chacun que bien souvent le ton subsiste seul, et le contenu des paroles devient un vrai bafouillage. Au lieu d'être tour à tour deux personna-

s'organisera entre, par exemple, les convulsions de la colère et la tétée ou la promenade dans les bras de la maman.

Mais cette simple association physiologique se double bientôt d'une autre qui la fait passer sur le plan de l'expression, de la compréhension, des relations individuelles. L'effet obtenu rend de plus en plus nettement intentionnelle la manifestation emotive. Elle devient un moyen aux résultats plus ou moins sûrs. Et c'est là un nouveau champ qui s'ouvre à l'attention, à la sagacité naissante de l'enfant. Quels sont les signes d'une réussite probable ? Très vite ils se localisent dans la personne de qui le service est attendu. Ses gestes, son attitude, sa physionomie, sa voix entrent aussi dans le domaine de l'expression, qui est ainsi à double action, efférente quand elle traduit les désirs de l'enfant, afférente pour la disposition que ces désirs rencontrent ou suscitent chez autrui.

Cette réciprocité s'établit d'autant plus facilement qu'elle paraît être dans la nature et dans le rôle fonctionnel des émotions. On a remarqué avec quelle précocité le sourire de l'enfant répond à celui de la mère. Il y a une sorte de mimétisme émotionnel qui explique combien les émotions sont communicatives, contagieuses, et comment elles se traduisent facilement dans les masses par des impulsions grégaires et par l'abolition en chaque individu de son point de vue personnel, de son self-contrôle. L'émotion entraîne les impulsions collectives, la fusion des consciences individuelles en une seule âme commune et confuse. C'est une sorte de participation où s'effacent plus ou moins les délimitations que les individus sont parfois si jaloux de masquer et de maintenir entre eux. Elle répond à un stade psychique plus primitif que la prise de conscience par où la personne affirme son autonomie. C'est dans des entraînements passionnels où chacun se distingue mal des autres et de la scène totale à laquelle se mêlent ses appétits, ses désirs ou son effroi que l'individu se saisit d'abord.

L'émotion relève d'une vie psychique encore mal différenciée et, en même temps, les centres nerveux qui règlent ses manifestations tant viscérales que motrices appartiennent aux régions sous-corticales du cerveau, c'est-à-dire à un ensemble fonctionnel beaucoup plus anciennement évolué dans l'espèce que les opérations de représentation, de décision qui sont imputables à l'écorce. La période initiale du psychisme paraît donc avoir été, contrairement à la conception traditionnelle, un état d'in-

première, il est l'individualisation progressive d'une libido d'abord anonyme à laquelle les circonstances et le cours de la vie imposent de se spécifier et d'entrer dans les cadres d'une existence et d'une conscience personnelles.

Ce façonnage du moi par le milieu, de la conscience individuelle par l'ambiance collective n'est pas nécessairement lié au duel freudien entre l'instinct sexuel et les impératifs sociaux. Il est la conséquence des incapacités prolongées auxquelles l'enfant de l'homme est condamné par l'extrême lenteur de son développement, lenteur d'ailleurs rendue possible par l'institution d'une société organisée et secourable. Dans un livre antérieur, les *Origines du caractère chez l'enfant*⁽¹⁾ j'ai indiqué les conditions et les premières modalités de l'étroite communion qui commence par mêler l'enfant à son entourage.

Loin d'être un système fermé, il est d'abord sans cohésion intime et livré sans le moindre contrôle aux influences les plus fortuites. Le nouveau-né n'a dans son comportement que des réactions discontinues, sporadiques et sans autre résultat que de liquider par les voies alors disponibles soit des tensions d'origine organique, soit celles suscitées par des excitations extérieures. Les gesticulations ne peuvent lui être d'aucune utilité pratique. Elles ne sauraient même pas lui faire modifier une position inconfortable ou dangereuse. Une assistance de tous les instants lui est indispensable. C'est un être dont toutes les réactions ont besoin d'être complétées, compensées, interprétées. Incapable de rien effectuer par lui-même, il est manipulé par autrui, et c'est dans les mouvements d'autrui que ses premières attitudes prendront forme.

Mais avant de pouvoir lui être directement utiles, ses gestes susciteront dans son entourage les interventions utiles ou désirables. Gestes surtout en rapport avec ses états de bien-être, de malaise ou de besoin, gestes appartenant aux systèmes spontanés des réactions affectives, au domaine émotionnel. Sous l'influence de ce champ émotionnel des connexions s'établiront très vite entre les manifestations spontanées et les réactions utiles suscitées dans l'entourage. Par un mécanisme analogue à celui des réflexes conditionnels une association

(1) Boivin, éditeur, Paris.

une commune mesure, des *invariants* qui fassent subsister sous les contradictions apparentes un moyen d'accord, un principe de constance.

L'intelligence qui introduit des rapports objectifs entre les choses a donc, selon Piaget, pour première origine la nécessité d'une entente, et comme d'un contrat entre les individus, dès le moment où chacun d'entre eux s'aperçoit que, n'étant pas seul, il ne peut prétendre être la règle universelle : dès qu'il devient sensible à l'obligation du lien social entre individus. Ainsi la participation d'autrui à la formation de la conscience ne serait que très tardive. Elle prendrait la forme assez abstraite d'une équivalence reconnue indispensable entre les individus en présence, et ses résultats seraient d'ordre théorique : l'élaboration de concepts impersonnels par où les impressions subjectives se verraient substituer des moyens objectifs de mesure et de rapports.

. . .

Dans la progression indiquée par Piaget, ce qui est exact c'est l'élargissement graduel du champ où peuvent se déployer l'activité et les intérêts de l'enfant. Leur limitation aux besoins organiques et aux organes est évident dans les premières semaines et, malgré une certaine extension des moyens utilisés, jusque dans les premiers mois. C'est également ce que Freud constate quand il donne pour premiers objets sur lesquels se fixe la *libido* des parties du corps comme la bouche ou l'anus, liés à la fonction alimentaire. Mais il ne semble pas que pour lui, la conscience individuelle soit un fait primitif. C'est l'impulsion de l'espèce qui se manifeste dans la libido et c'est des obstacles, des limitations rencontrées que résultera la conscience. Il n'y a pas autisme puis égocentrisme : système clos qui devra plus tard s'ouvrir aux exigences de la compréhension réciproque en milieu social. Il y a au contraire réduction et contrôle graduel d'un appétit d'abord incertain de son objet et qui doit successivement se détacher de ceux sur lesquels il commence par se fourvoyer. La conscience n'est pas la cellule individuelle qui doit s'ouvrir un jour sur le corps social, c'est le résultat de la pression exercée par les exigences de la vie en société sur les pulsions d'un instinct illimité qui est bien celui de l'individu représentant et jouet de l'espèce. Ce moi n'est donc pas une entité

donné une vogue nouvelle. L'enfant commence par l'autisme et passe par l'égoïsme avant de pouvoir imaginer les autres comme des partenaires capables d'entretenir avec lui des rapports de réciprocité, parce que doués dans le monde d'une existence semblable à la sienne, et susceptibles d'avoir un point de vue aussi légitime que le sien, bien que différent. Cette conversion qui, vers l'âge de 7 ans s'opère dans la conscience, entre le solipsisme initial et le pluralisme des personnes serait essentiellement ce qui règle son évolution mentale.

Au début, l'autisme, c'est-à-dire un être totalement absorbé en lui-même, étranger au monde extérieur, comme ces schizophrènes pour lesquels Bleuler a inventé ce mot d'autisme, afin de souligner que rien n'existe plus pour eux en dehors d'eux-mêmes. Ainsi l'enfant commencerait par où ils finissent au terme de leur dégradation psychique. Coupé de relations avec l'entourage, le motif unique de ses réactions serait une sorte de noyau intime constitué sans doute par ce qui reste seul après élimination de ce qui nous unit à l'ambiance : un certain nombre de besoins et d'appétits élémentaires.

L'égoïsme s'oppose au contraire à ce que le sujet n'ait de perception ni d'intérêt que pour lui-même. Le monde s'est révélé, s'est élargi autour de lui ; mais c'est lui qui en occupe le centre, c'est-à-dire qu'il est au point de départ ou au point d'arrivée de tout ce qui se produit. Il est la raison d'être des événements. Ils n'ont de sens que par rapport à lui. Ces êtres et les choses suivent le même sort. Ils sont seulement complémentaires de sa personne, soit favorablement, soit défavorablement. Ils n'ont pas d'indépendance ; leurs seules relations sont celles que leur attribue le point de vue propre du sujet.

Pour qu'il arrive à se dégager de ce bloc subjectif où viennent s'agglomérer toutes les impressions, toutes les notions qu'il reçoit des choses, il faudra que d'étroitesse individualiste sa conscience devienne sociale, c'est-à-dire qu'elle s'ouvre à la représentation des individus qui ne sont pas lui-même et dont la conscience a pourtant les mêmes prérogatives que la sienne. L'égalité des droits entraîne la nécessité d'un compromis entre elles. Ce compromis consiste à objectiver le monde, à neutraliser les points de vue opposés ou distincts, en leur supposant un fond identique,

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

VOL. 2

JUNE 1946

N° 1

LE RÔLE DE "L'AUTRE" DANS LA CONSCIENCE DU "MOI"

Par

Henri Wallon

Professeur au Collège de France, Paris

S'il est, en psychologie, une opinion répandue, c'est de supposer que le sujet doit prendre conscience de son *moi* avant de pouvoir imaginer celui des autres, que l'un est connu d'intuition ou d'expérience directe et l'autre par simple analogie, que ce sont deux objets initialement distincts, qu'il peut y avoir tout au plus projection du premier dans le second.

Toute une longue tradition rattache la conscience à une réalité profondément individuelle, où elle figurerait un pouvoir d'introspection. De cette introspection relèverait le monde intime et clos de la sensibilité subjective. Il faut la supposer présente en chaque personne, mais incommunicable de l'une à l'autre. Leur extériorité mutuelle serait initiale et radicale. C'est sur le tard qu'un pont serait jeté, n'ayant d'autre support qu'une présomption de similitude. En fait pas de pénétration mutuelle.

Sans doute pour un spiritualiste comme Maine de Biran c'est l'obstacle extérieur qui révélerait la *psyché* à elle-même, en l'obligeant à l'effort où elle se reconnaît comme une force, et comme une force capable de différents effets. Mais elle n'a pas à sortir pour cela d'elle-même, l'existence qui s'affirme, c'est la sienne, dont les autres ne peuvent être qu'une transfusion.

A cette conception traditionnelle d'une conscience essentiellement et primitivement individuelle les travaux de Piaget ont

TO BE PUBLISHED IN OCTOBER,

THE
METAMORPHOSIS OF PHILOSOPHY

BY

John Oulton WISDOM Ph. D.

Senior Lecturer in Philosophy
Farouk I University, Alexandria

This book deals in its three parts with speculative philosophy, logical analysis and the psychocentric hypothesis.

The author revises our conception of philosophy, in the light of the knowledge of the human mind that psycho-analysis now gives us.

AL - MAAREF

PRINTING AND PUBLISHING HOUSE

CAIRO

THE LIBRARY OF THE EGYPTIAN
SOCIETY OF INTEGRATIVE PSYCHOLOGY

Editor : Youssef MOURAD, Dr. èsLettres.

ARABIC PUBLICATIONS :

INDIVIDUAL PSYCHOLOGY
PRINCIPLES AND APPLICATIONS

BY

ISHAK RAMZY, M. A.

P.T. 35

Pp. 280 in-8°

THE PROBLEM OF PSYCHOPATHIC BEHAVIOUR
AN INTEGRATIVE STUDY

BY

SABRY GUERGUES, M B., M.A.

P.T. 45

Pp. X-320 in-8°

PUBLISHERS

AL-MAAREF PRINTING AND PUBLISHING HOUSE

CAIRO

منشورات جماعة علم النفس التكاملي
المشمولة برعاية سمو الأميره شيوه كار

أول كتاب من نوعه باللغة العربية
من حيث الموضوع والمنهج .

ظهر حديثاً

مشكلة السلوك السيكوباثي

بحث في علم النفس الطبي الاجتماعي

تأليف

دكتور صبري جرجس

بكالوريوس في الطب وماجستير في الآداب

طبيب بطن والأمراض العقلية بالمعاشرة

دراسة إكلينيكية مستمدة من البيئة المصرية
لمشكلات السلوك المنحرف عند المراهقين والشباب
عرض دقيق لأثر الوراثة والبيئة على السلوك .
مع تتبع مراحل الترقى والتوافق الاجتماعي في الطفولة
منافسة مشكلة المسؤولية الجنائية في علاقتها بالمرض العقلي
تعدد الأوضاع الراهنة في تدبير شؤون المنحرفين
طياً ونفسياً

كتاب الأطباء والمربين ورجال القانون

والآباء وكل المعنيين بدراسة السلوك الإنساني

٣٣٠ صفحة

٤٥

الناشر

دار المعارف للطباعة والنشر

منشورات جماعة علم النفس التكاملي
المشورة برعاية سمو الأمير بشير الثاني

أول كتاب باللغة العربية
يعرض فيه نظرية الفرد أدلر

ظهر حديثاً

علم النفس الفردي

أصوله وتطبيقاته

تأليف

اسحق رمزي

دراسة شاملة لإحدى المدارس الهامة في التحليل النفسي
وهي مدرسة علم النفس الفردي لمنهجها ألفرد أدلر
فصول ممتعة في اللاشعور والنفس والتعويض والأحلام
وأصول التربية والعلاج النفسي والصحة العقلية من وجهة
نظر السيكولوجية الفردية

به ملحق في تنظيم العيادات السيكولوجية ودراسة
حالات الأطفال الشكاكين والنحرفين

كتاب للمعلمين والمربين وطلبة مدارس الخدمة
الاجتماعية وكل المهتمين بالدراسات السيكولوجية

٢٨٠ صفحة

٣٥

النشر

دار المعارف للطباعة والنشر

إذا أردت أن تحسن تدير الأطفال وأن
تعالج مشكلاتهم بتوفيق ونجاح فاقرا كتاب

مشكلات الأطفال اليومية

كتاب في أصول الصنف العقائتي

للكمثر جلايس توم

ترجمة

اسحق رمزي

كتاب عظيم الفائدة يجب أن يكون على الدوام
في متناول يد الآباء والأمهات والأطباء والمعلمين .

فصول ممتعة واضحة في الموضوعات الآتية :

- أهمية الوراثة والبيئة — العادات — العلاقة بين الآباء والأبناء —
- التغذية — النوم — البوال — مص الأصابع — وعض الأظفار —
- الطاعة والنظام — الغضب — الخوف — الغيرة — التدمير —
- القصور — تغيرات الشخصية التي تعقب المرض — التقلص والتشنج —
- آثام النساء — البوال الجنسية — العلم والتفكير — الذكاء والسلوك —
- الزعم والأصحاب .

الجزء ٣٠

٣٢٠ صفحة

الطبعة

دار المعرفه للطباعة والنشر

مجلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملي المشعولة برعاية سمو الأميرة شيوهكار
ثلاث مرات في السنة (في منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيس التحرير : الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زبور
سكرتير التحرير : الأستاذ أبو مدين الشافعي
الاشتراك : ٥٠ قرشاً في السنة في مصر و ١٢ شلن ونصف في الخارج
الإدارة : الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس ، ٤٨ شارع روض الفرج
القاهرة — مصر

ثمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Issued by the Society of Integrative Psychology

Under the Patronage of H.H. PRINCESS CHIVÉRIAN

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

EDITORS : Youssef Mourad, Docteur ès Lettres; Mostapha Ziwer M.D.

SECRETARY : Abou Madian Chaféi M.A.

ANNUAL SUBSCRIPTION : Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20

DIRECTION : Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Caïro, Egypt.

اشترك في مجلة

الأديب

- مدرسة حية تشرأحدث النظريات في الأدب العربي .
- تطلعك على أهم الأبحاث العلمية في العالم .
- تلخص لك آخر الأنباء الثقافية والسياسية .
- يساهم في تحريرها أشهر كتّاب العالم العربي .

بقراءتك شهرياً :

للأديب

تصل فيك ريثما يجمع العرب في الشرق العربي واليهجر

منشئ المجلة : أبو أديب نس . ب ٨٧٨ بيروت ، لبنان

مراسل الأديب في مصر : أبو مدين الشافعي ١٢ شارع السخوي

• جيزة أورمان ت : ٩٧٧٢٩

روضة الطفل

سلسلة كتب للأطفال تعاون على إخراجها مجموعة من خبرة المربين والأدباء، وأربع الرسامين والمصورين وأجود معدات الفن والطباعة . وتم اختيار القصص ورسم الصور وانتقاء الألوان على أسس علمية وذوقية ونفسية .

فكل حلقة من هذه السلسلة تحقق إلى جانب التشويق والذلة للطفل غرضاً تربوياً أو خلقياً أو ذوقياً .

وقد بذل جهد خاص في انتقاء كل قصة ورسم كل صورة واختيار كل لفظ .

ونمت قبل ذلك تجارب علمية وعناية على الأطفال بحيث يتحقق التوافق بين الأغراض التربوية وميول الأطفال ونزعاتهم وأشواقهم . ووضعت الضمانات الكافية ليكون الطفل نفسه هو الحكم الأخير على هذه السلسلة ، في الوقت الذي لم تغفل فيه قواعد التربية العقلية والنفسية والخلقية .

تصدرها

دار المعارف بمصر

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

VOL 2

JUNE 1946

N° 1

EDITORS

Y. MOURAD, Dr. ès-Let. & M. ZIWER, M.D.

Le Rôle de <i>l'Autre</i> dans la Conscience du Moi	HENRI WALLON
Training in Early Childhood	C.W. VALENTINE
La Pédologie Française sous l'Occupation Allemande	RENÉ ZAZZO

ARABIC SECTION

Mental Development of the Child and the Formation of his Personality*	Y. MOURAD
Imagination in Children. An Experimental Study*	M. I. ISMAIL
Children's Questions*	I. ABOU GHORRA
Children's Groups*	M. KAMEL
The Project Method in Egyptian Kinder- gartens*	ZAKIA AZIZ
Books for Children*	S. KOTB
Play in Childhood	***
Personality Tests : Level of Aspiration*	I. RAMZY
The Deaf-Mute Child*	A. ABDEL DAYEM
Mental Anomaly in Children at School Age*	A. M. BADAWI
Causes of Social Maladjustment*	A. A. EL MELEGY
New Trends in Child Psychiatry : Critical Review	S. GUERGUES
The Difficult Child (<i>Adapted from Rudolf Allers</i>)	A. ABOU ZEID
Book Reviews - Psychological News *Brief summary in French or English	

AL-MAAREF
PRINTING AND PUBLISHING HOUSE

محبلہ علم النفس

24

المتن ۱۹۵۶

٢٤

رَبُّهَا التَّعْوِيلُ

یوسف مراد

المكتوب في الاول

مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الأول

مصطفیٰ زیور

دكتور في الطب

مدرس علم النفس بجامعة طرابلس الأولى

٢٣٣	أحمد أبو زيد	... ..	التحليل النفسي الأساطير
٢٥٢	هشام فالحون	... ..	أثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات
٢٦٨	اسحق رمزي	... ..	مفاهيم الشخصية : اختبار رورشاخ
٢٨٩	مصطفى موفى	... ..	التحليل النفسي والفن
٢٩٣	محمد أمين المالم	... ..	الأسس النفسية لعملية الخلق
٣٢٠	...	... ..	علم النفس والحياة : الفن في خدمة العلاج
٣٢٤	...	... ..	نصائح للطلبة
٣٣٠	...	... ..	اختبار ضباط الجيش
٣٣٤	...	... ..	باب الكتب الجديدة
٣٦٢	يوسف مراد	... ..	باب التعريفات : المجموعة الرابعة في الأمراض النفسية والعقلية
٣٧١	...	... ..	أخبار علم النفس في مصر والعالم

القسم الثاني

٢٨٠	بول فريس
٢٩٧	أوين هولي
٤١٥	سجل بيرت

يظهر قريبا

روضة الطفل

أول سلسلة من نوعها في مكتبة الطفل

قصص مشوقة مفيدة

صور مبتكرة حيّة

ألوان جذابة زاهية



تصدرها

دار المعارف بمصر

بمعاونة لجنة من كبار الرّخين

السيدة أمينة السعيد والدكتور يوسف مراد والأستاذ سيد قطب

مجلة علم النفس

مجلد ٢

اكتوبر ١٩٤٦

عدد ٢

التحليل النفسى للأساطير

بفلم أحمد أبو زيد
إيسانيه في الآداب

١ - مقدمة

عند المصريين القدماء أسطورة تقول إن جب إله الأرض تزوج نوت إلهة السماء فأولدها أوزيريس وإيزيس وست ونفتيس ، وقتل أوزيريس أباه جب وتزوج من أخته إيزيس كما تزوج ست من أخته الأخرى نفتيس . وجمع أوزيريس في يديه سلطان مصر كلها فأحسن ست نحوه بالغيرة والحسد وعول على التخلص منه واستلاب الملك من يديه حتى حانت له الفرصة أخيراً إذ تمكن من حبس أخيه في تابوت كبير ألقي به في النيل ، ثم أخذ بعد ذلك يقترب إلى إيزيس يريد الزواج منها ولكنها فرت من وجهه وأخذت تحبب الأرض تبحث عن زوجها وأخيها حتى وجدته . ولكن ست تمكن مرة أخرى من أخيه فأخذ جسده ومزقه قطعاً بعثرها في أرجاء مصر كلها وألقى بقضيبه في النيل فأكله السمك . وكان لأوزيريس ابن من إيزيس يدعى حورس صمم على الانتقام لأبيه من عمه فلما اشتد ساعده قتله واستعاد منه ملك أبيه المسلوب . . . وعند اليونان أسطورة تشبه الأسطورة المصرية في عناصر الميل إلى الشر والجريمة ، فنجدهم يقولون إن في البدء كان الكاؤوس ومنه خرجت جيا

Gaea (إلهة الأرض) ، ومن الأرض خرج أورانوس (إله السماء) . وتزوج أورانوس من أمه الأرض وأنجب منها أبناء كثيرين أصغرهم كرونوس . وبينما كان أورانوس يجامع امرأته ذات ليلة جاء كرونوس على غفلة منها وقطع أعضاء أبيه التناسلية من خلف . وتزوج كرونوس أخته ريا Rhea (والأسطورة تربط في كثير من النواحي بينها وبين جيا نفسها أي يكون كرونوس بذلك زوج أمه) وأنجب منها أولاداً كان يأكلهم أولاً فأولاً ، ولم يفلت من هذا المصير سوى ابنه الأصغر زوس . وتزوج زوس أخته هيرا ولكن حياتهما لم تكن سعيدة فكانا في شقاق دائم ، وكان ابنهما هيفاستوس ينتحاز دائماً إلى جانب أمه ضد أبيه فطرده أبوه من السماء وألقى به على الأرض فأصبحت قدمه بالعرج . . . وتستمر الأسطورة في ذلك فتقص قصصاً غريبة كلها تنسم بذلك الطابع الإجرامي المنافي للأخلاق . . . وعند البابايين أسطورة عن آتيس الذي أحب أمه سيبييل Cybele وتزوجها ثم لم يلبث أن ندم على فعلته فخصى نفسه ؛ وتشبه هذه الأسطورة أسطورة أوديبوس عند اليونان الذي قتل أباه الملك لايبس وتزوج أمه يوكاستيه دون أن يدري شخصهما ، ولما عرف حقيقة جرمه قتلت أمه نفسها وفقاً هو عينيه .

ولو أننا استقرأنا أساطير الشعوب المختلفة لرأينا أنه لا يكاد يوجد شعب من الشعوب يخلو من وجود سلسلة طويلة محكمة من الأساطير القديمة تؤلف الجزء الأكبر من حضارته الثقافية ، وأن هذه الأساطير يغلب عليها ذلك الطابع الغريب الذي يتميز بالميل إلى فعل الشر والجريمة كما يتمثل في تلك النماذج القليلة التي ذكرناها . فهناك مئات أخرى من الأساطير كلها تدور حول هذه الموضوعات ، فتجد ابناً يقتل أباه أو يخصيه ، أو أخاً يقتل أخاه أو أما تتزوج من ابنها . وهكذا الحال في أساطير كثيرة عند شعوب مختلفة في أماكن ومن أزمان وثقافات مختلفة أشد الاختلاف مما يدل دلالة قاطعة على أن ظهور ذلك الطابع الإجرامي وترديد تلك الشرور غير المعقولة التي يرفضها العقل ويستنكف الإنسان من وجودها في نفسه لم تصدر عن مجرد

المصادقة والاتفاق البحث وإنما صدرت عن بعض عوامل أساسية أصيلة في النفس البشرية ذاتها .

ولكن ما السبب في إلحاق مثل هذه الخطايا والشرور المنافية لأحكام العقل والأخلاق والتفاهيد إلى تلك الكائنات العليا وإلى الآلهة ؟ في الإجابة على هذا السؤال الإجابة الوافية على أصل الأساطير .

ولقد شغلت الإجابة على هذا السؤال علماء الميثولوجيا (علم دراسة الأساطير) قروناً طويلة منذ أيام اليونان حتى الآن ، ولقد حاول هؤلاء العلماء تفسير تلك الأساطير وإيجاد الحل لهذا السؤال فظهرت بذلك مدارس ونظريات كثيرة كان أحدثها مدرسة التحليل النفسى . ونحن نرى أن من المستحسن قبل أن نعرض رأى مدرسة التحليل النفسى في أصل الأساطير وتفسيرها أن نعرض سريعاً لتفسيرات المدارس الأخرى أو على الأقل لأهميات النظريات في التفسير الميثولوجى لئلا نرى إلى أى حد نجحت تلك النظريات في حل هذا الإشكال ، وعلى ضوء ذلك نرى إلى أى حد أفلحت مدرسة التحليل النفسى في حله وفى تفسير أصل الأسطورة ونشأتها .

٢ — نظريات التفسير الميثولوجى^(١)

١ — لعل أقدم مدارس تفسير الأساطير هى المدرسة التاريخية Historical School أو المدرسة اليوهروسية (نسبة إلى يوهروس Euhemerus اليونانى) وهى ترى أن الأساطير ليست إلا قصصاً تروى بعض حوادث التاريخ الهامة التى كان لها أثر كبير في حياة شعب من الشعوب ، وخشى الناس أن تندثر تلك الحوادث

(١) راجع فى ذلك على العموم : محمد عبد العين خان . الأساطير العربية قبل الإسلام — القاهرة ١٩٣٧ (الفصل الأول) كذلك راجع :

R. Money-Kyrle : Superstition and Society. (Hogarth Press 1939). p. 20.

sqg.

E. B. Tylor : Primitive Culture. (John Murray, 1929). Vol. I. p. 316, sqq.

من الذاكرة فصاغوها في قالب قصصى مشوق بعد أن أدخلوا عليها بعض التعديلات .
ولقد بذلت هذه المدرسة — التي كان من أكبر أنصارها شيشرون والقديس
أوغسطين — جهوداً جبارة لإرجاع الأساطير المشهورة إلى حوادث تاريخية معينة
من ناحية ، ولبناء التاريخ ذاته على أساس هذه الأساطير من الناحية الأخرى . فعند
اليونان مثلاً أسطورة طريفة تقول إن كادموس Cadmus قتل ذات يوم ثعباناً
مقدساً عند الإله مارس واقتلع أنبابه من فمه . ثم دفنها في الأرض كما تدفن الحبوب ؛
فأخذت الأرض تملأ شيئاً فشيئاً ثم انشقت فجأة وبرزت منها أسنة ورمح وحراب
أخذت ترتفع إلى أعلى ثم برزت من بعدها رؤوس آدمية عليها خوذات من الصلب
ثم ظهرت الأكتاف فالأذرع والصدور وهكذا حتى تكاملوا محاربين مسلحين لم
يلبثوا أن انقلبوا جميعاً بعضهم على بعض يحتربون ويقتلون حتى كادوا يقنون عن
آخرهم . فالمدرسة التاريخية ترى أن هذه الأسطورة تسجل في الواقع إحدى الحروب
الأهلية التي كانت كثيرة الوقوع في بلاد اليونان . وهكذا الحال في تفسير بقية
الأساطير .

بيد أن التأويل التاريخي للأساطير لا يمكن أن يصدق على كل أنواع الأسطورة
وإن كان يمكن تطبيقه على بعضها بدون شك ، ثم إن هذا التأويل لا يبين العلة
في تشابه الملامح الأساسية المشتركة في معظم أساطير العالم إذ لا يمكن أن نفترض أن
ذلك التشابه راجع إلى تشابه الحوادث التاريخية في مختلف الجماعات .

ب — وهناك ثانياً المدرسة الأخلاقية التي تعتقد أن الأساطير ليست إلا نصائح
وإرشادات خلقية مصوغة في قالب قصة لتبحث على مكارم الأخلاق . والواقع أن
أنصار هذه المدرسة يخلطون دائماً بين الأسطورة التي تدور في الغالب حول الآلهة
وخصائصهم ونقائصهم وعاداتهم وبين القصص الخرافية مثل خرافات إيزوب مثلاً .
ومع أن هناك أساطير قد تظهر فيها الغاية الخلقية بشكل صريح أو مستتر إلا أنها قليلة
جداً . ثم إن الأسطورة ليست من عمل شخص واحد حتى يمكن أن يقال إن مؤلفها
نوحى فيها هدفاً خلقياً معيناً رسمه لنفسه قبل وضعها .

ح — وهناك أيضاً للمدرسة الرمزية *allegory* وهي تنقسم إلى عدة مدارس من أهمها المدرسة التي ترى أن الأساطير تمثل مظاهر الطبيعة المختلفة ؛ فإذا كان كرونوس يأكل أولاده فإن ذلك رمز إلى الزمن (كرونوس) الذي يبتلع أجزاءه طياً . وإذا كان أوزيريس قد تمزق جسمه ودفنت أشلائه في أرجاء مصر جميعها فذلك رمز إلى خصوبة أرض مصر وإلى انتشار زراعة الحبوب وخاصة القمح فيها وإلى أن أوزيريس هو إله الخصب وإله القمح . فهذه المدرسة إذن ترى أن الأساطير كلها وأبطالها رموزاً وتعبيرات عن مظاهر الطبيعة ، وهكذا « تقلب هذه المدرسة الآلهة شمساً وأقماراً وكواكب »^(١).

ومن المدارس الرمزية أيضاً مدرسة ماكس مولر *Max Müller* وهي من أهم المدارس وأكثرها انتشاراً وقد راجت أفكارها عن تفسير الأساطير رواجاً كبيراً بين علماء الميثولوجيا . ومدرسة مولر تؤول الأساطير على أساس الخصائص اللغوية وخاصة على أساس جنس الكلمات المستخدمة فيها ، فلنعرفنا تلك الكلمات (وخاصة أسماء أشخاص الأسطورة) أمذكرة هي أم مؤنثة أمكن تأويل الأسطورة تأويلاً مقنعاً . فعند اليونان مثلاً أن أبولون رأى الفتاة دافنيه الجميلة فأحبها وأخذ يطاردها وهي تنفر منه وهو يتبعها حتى كاد يصل إليها فابتهلت الفتاة إلى الآلهة أن تخلصها من يديه واستجابت الآلهة دعائها فانقلبت دافنيه في الحال إلى شجرة من أشجار الغار . فمدرسة مولر في تأويلها لهذه الأسطورة تقول إن أبولون كلمة تدل على مذكر ومعناها الشمس وكلمة دافنيه مؤنثة ومعناها الفجر . فطارده أبولون لدافنيه ليست إلا ذمراً إلى تلك الظاهرة التي تحدث يومياً وهي أن الشمس تتبع في ظهورها الفجر وتطرده أمامها .

ولكن نظرية مولر الخالصة لم تسلم من النقد على الرغم من أن كثيراً من العلماء قبلوها ؛ فقد ظلت هذه النظرية مثلاً في قبولها كثيراً حتى هاجمها تايلور *E. B. Tylor*

ثم هدمها آندرو لانج Andrew Lang وبين أن التخريجات اللغوية التي يلجأ إليها مولر لا تجدى فتىلاً في معظم الأساطير . وقد سلك لانج في هدم هذه النظرية مسلكاً طريفاً حقاً إذ أخذ يطبق طريقة مولر ذاتها على المستر غلادستون رئيس وزراء بريطانيا فأنشئت عن طريق التخريجات اللغوية أن غلادستون أسطورة شمسية . وقد بين تايلور في معرض نقده لهذه النظرية أن الأساطير وجدت عند شعوب لا تعرف لغاتها التفرقة بين المذكر والمؤنث كما هو الحال في اللغات الآرية والسامية دون أن يمنع ذلك من وجود الأساطير عندهم بكثرة .

و — بقيت بعد ذلك النظرية الدينية أو اللاهوتية وهي تربط بين الأسطورة والدين أو على الأصح بين الأسطورة والشعائر الدينية برباط وثيق وترى أن الأساطير ليست إلا قصصاً تقص عن بعض الشعائر والطقوس الدينية التي كانت تمارسها الشعوب القديمة في حياتها الأولى ، ثم أخذت تزول تلك الشعائر فحيكت على شكل أساطير حتى لا تندثر تماماً .

وقد تكون هذه النظرية أقرب النظريات إلى الصواب ، فالصلة وثيقة جداً بين الأسطورة والدين خاصة وأن الأساطير تدور في الأغلب حول الآلهة ، ونحن لانزال نجد عند كثير من الشعوب البدائية المعاصرة وخاصة عند قبائل سكان استراليا الأصلية أنهم في حفلاتهم السحرية يقومون ببعض طقوس الغرض منها تمثيل وتصوير الأفعال التي يعتقدون أنها من خواص الجد الطوطم ، كما أن الطقوس الطوطمية التي يمارسونها في مرحلة تنصيب المراهقين يظهر فيها شيء من العلاقة بالأساطير التي تدور حول هذه الطوطم^(١) ، فلا يبعد إذن أن تكون الأساطير بدورها نوعاً من هذه التمثيلات لتلك الخصائص الطوطمية . كذلك يدور جانب كبير من أساطير الشعوب المتقدمة القديمة ك مصر واليونان حول بعض حالات خاصة بالآلهة من زواج وموت

Géza Rohetm : Riddle of the Sphinx, (Hogarth Press 1934) P. 185. (١)
Money-Kyrle : op. cit. p. 21.

أحمد أبو زيد : التحليل النفسي للعقل البدائي (عدد فبراير ١٩٤٦ من مجلة علم النفس ص ٣١٠-٣١١)

وتمثل هذه الحالات في شعائر يظن أنها كانت لازمة جداً بالنسبة لخصوبة الأرض والإنسان والحيوان ، حالات الزنى التي تلحقها الأسطورة ببعض الآلهة وأمهاتها إنما هي تمثيل لما كان يحدث بالفعل من حالات الزنى المقدس الذي كانت تمارسه تلك الشعوب في بعض الأعياد لتضمن خصوبة الأرض ووفرة المحصول . ولكن على الرغم من أن هذا التأويل قريب من الصواب كل القرب إلا أنه لا يرد عناصر الأسطورة إلى الأصول الأولى التي صدرت عنها وإنما تنقلها إلى ميادين أخرى كالسحر والدين ، وهذه ذاتها صدرت عن أصول في النفس البشرية فهي تحتاج إلى التفسير والتأويل والتحليل .

فهذه المدارس الرئيسية إذن (وهناك مدارس أخرى أقل منها أهمية) تشترك كلها في أن تفسيراتها للأساطير تفسيرات جزئية لا تنطبق إلا على بعض أنواع خاصة من الأسطورة ، وأنها تلجأ إلى تفسيرات أقل ما يقال فيها إنها ليست تفسيرات نهائية . إن الأسطورة وليدة النفس البشرية والتفسير الصحيح هو الذي يردّها إلى العناصر الأصلية في النفس . ومن هنا كان إخفاق هذه المدارس في العثور على جواب للسؤال الذي سألناه في بداية هذا الفصل ، إلى أن تصدت لذلك مدرسة التحليل النفسى وأدلت بدلوها بين الدلاء .

٣ - التحليل النفسى للأساطير

التحليل النفسى في أصله طريقة ابتدعها سيجموند فرويد S. Freud لمعالجة الأمراض العصابية كالهستيريا وغيرها من حالات الاختلال العصبي الوظيفي functional nervous disorders ، وقد وجد أن هذه العصابات تنشأ عن بعض العوامل العقلية اللاشعورية أو عن بعض الرغبات الانفعالية المكبوتة في النفس والتي نشأت في الأصل نتيجة لاتصال الفرد بغيره من الناس وخاصة في الطفولة . ولا شك في أن لبحر السيكولوجي انخافض بحياة المنزل وللانفعالات المعقدة الكثيرة التي تنشأ

عن مختلف أنواع العلاقات والصلات العائلية أثرها البالغ في خلق الإنسان وشخصيته وسلوكه ، وقد دلت الأبحاث الحديثة على أن أثر العائلة أكبر بكثير مما كان يظن . والواقع أن الطفل في موقفه وسلوكه حيال أفراد العائلة إنما يعين في نفس الوقت إلى حد كبير بعض المظاهر الرئيسية في علاقاته بغيره من الناس في المستقبل ، كما أن جزءاً كبيراً من سلوك الفرد إزاء المشكلات التي تعرض له في الحياة يمكن تأويله وتفسيره على ضوء موقفه الذي كان يقفه إزاء الصعوبات التي كانت تصادفه في حياته العائلية أي أن الحياة العائلية تلون سلوك الطفل المستقبل بلون خاص . وقد اهتمت مدرسة التحليل النفسي بمعرفة أثر العائلة في الفرد ونجحت إلى حد كبير في تبين طبيعة هذا الأثر ، ويرجع ذلك النجاح إلى أن علماء علم النفس التحليلي لم يقصروا أنفسهم ولا أبحاثهم على دراسة مكونات النفس الشعورية التي يمكن استكشافها مباشرة بالانسيطان introspection بل ذهبوا إلى العوامل اللاشعورية التي تتدخل في سلوك الفرد . فالقوى اللاشعورية في العقل تعمل دائماً في حياة الفرد سواء في حالة اليقظة أو في حالة النوم ، كما أن لها أثراً عميقاً في كل سلوكه الظاهري ؛ ومن هنا كان للاشعور أهمية قصوى تفهم طبيعة الخوافز التي تحفز الإنسان في سلوكه^(١) . فجزء كبير إذن من ذلك السلوك يكون موجهاً بتأثير بعض الميول والرغبات اللاشعورية التي اكتسبها الإنسان في طفولته ولكنها لم تلبث أن كبتت أو تنهقرت إلى مناطق اللاشعور نظراً لما تحتويه من عناصر غير مرغوب فيها كالآلم أو الميول العدائية أو الرغبات الداعرة أو غير ذلك . ولكن هذه الانفعالات على الرغم من كبتها تؤثر في سلوك الإنسان دون أن يشعر بها ، فكانت الانفعالات المكبوتة تكون بذلك فعالة أو إيجابية وإن كانت في نفس الوقت لاشعورية^(٢) .

ولكن هذه الرغبات الانفعالية المكبوتة قد تجد لها متنفساً في الأحلام أو في

Flügel (F.C.): The Psycho-Analytic Study of the Family. (Hogarth Press (١) 1939). P. 8

Money-Kyrle : p. 26—Freud : A General Selection (٢) (Hogarth Press, 1937) p. 11. sqq.

أحلام اليقظة وخاصة في تلك الأحلام التي يسميها فرويد الأحلام النموذجية typical dreams وهي الأحلام التي يحلم بها عدد كبير من الناس أو يراها نفس الشخص في أوقات متفرقة^(١) فالأحلام بذلك تعبر عن رغبات حقيقية عند الشخص ولكنها رغبات مكبوتة في اللاشعور. وقد وجد رانك Rank وأبراهام Abraham أن الأحلام النموذجية فيها تشابه وقراءة كبيران جداً مع نماذج الأساطير المشهورة في العالم. فالأسطورة كالحلم إذن ليست إلا تمثيلاً لنفس الانفعالات الرئيسية اللاشعورية ولكن في صورة مشوهة متفكرة، ومن هنا كانت للأحلام أهميتها في دراسة الأساطير دراسة سيكوتحليلية psycho-analytic وقد اهتم بذلك على الخصوص ريفرز Rivers وجيرارو روايم Géza Roheim فدراسة التحليل النفسي إذن ترى أن الأسطورة كالحلم تعبر عن الميول الانفعالية اللاشعورية التي كتبها الطفل أثناء حياته — وخاصة أثناء طفولته المبكرة — من تجاربه وعلاقاته مع أفراد العائلة؛ وليست الأساطير بذلك إلا نوعاً من إشباع تلك الميول الانفعالية المكبوتة^(٢). وعلى ذلك فلدراسة الأساطير لا بد أولاً من أن نبين موقف الطفل في العائلة واتجاهاته attitudes إزاء أفرادها الذين يتصل بهم منذ ولادته ويتقبل منهم أولى وأعمق الانطباعات الخارجية التي تكون لها أثر كبير في حياته النفسية. ويمكننا في ذلك أن نميز بين موقفين يقفهما الطفل في العائلة:

أولاً : موقف الطفل من والديه

ثانياً : موقفه من إخوته وأخواته

وسوف نتناول هذين الموقفين هنا بالبحث لأن على ضوءهما يقوم التفسير التحليلي للأساطير، ذلك التفسير الذي يحاول إرجاع الأسطورة إلى العوامل اللاشعورية المكبوتة في النفس والتي تولدت عن علائق الطفل بأفراد عائلته.

Freud (S) : Interpretation of Dreams, p. 219.

(١)

Malinowski (B.) : Sex and Repression in Savage Society. (Kegan Paul. (٢)

1937, p. 404.

أردو — موقف الطفل من والديه :

١ — كان من أهم النواحي التي درسها فرويد ناحية تطور حياة الطفل الانفعالية والعاطفية والدور الذي تلعبه في ذلك العوامل السيكولوجية التي تربط بين الطفل ووالديه وخاصة ما تحويه تلك العوامل من إحساسات الطفل بالحب أو الكراهية نحوها . وقد وجد أن حب الطفل لوالديه تدخله عناصر جنسية ومن هنا يكون ذلك الحب فيه بعض الميول الداعرة التي تتنافى مع أبسط قواعد العادات والتقاليد والأخلاق ؛ ولذلك تظهر قوة عقلية أخرى تعارض هذه الميول وتكفيها عن أن تظهر في ميدان الشعور ؛ وبذلك نجد أن تلك الميول الداعرة تخضع للكبت الشديد وتتقهقر تلك الرغبات إلى مناطق اللاشعور ولا تظهر في السلوك الظاهري إلا بشكل رمزي أو في صورة متكررة . ومن ناحية أخرى نجد أن العلاقات والصلات بين أفراد العائلة تثير في كثير من الأحيان انفعالات وميولاً عدائية في نفس الطفل ، ولكن هذه الميول هي أيضاً لا تتفق مع الأوامر الخلقية الشعورية ولذا تخضع بدورها للكبت وتقهقر إلى اللاشعور ، وقد يرتبط عنصر الحب والكراهية أحدهما بالآخر ويتلازمان بحيث أن الحب الموجه إلى فرد من أفراد العائلة تصحبه في العادة كراهية موجهة نحو فرد آخر يكون في الغالب متمتعاً بحب ذلك الشخص الأول الذي يتوجه إليه الطفل بحبه . والقاعدة العامة في علاقة الطفل بوالديه أن الطفل يتجه بحبه نحو الوالد الذي من الجنس المماثل لجنسه وبكراهيته نحو الوالد الذي من نفس الجنس^(١) . فالطفل يعتبر أمه هي موضوع حبه الأول ويحاول أن يستأثر بحبها لنفسه ولكنه يجد أن هناك شخصاً آخر يتنافس في ذلك وهو الأب ولذا تنور في نفسه انفعالات الغيرة والكراهية نحو أبيه و « يرجو » لو يستطيع أن يتخلص من أبيه حتى يتمتع بموضوع حبه خالصاً لنفسه . كذلك نجد أن الفتاة تشعر بالضيق من عشق أبيها لأنها ومن الاهتمام الذي يوليها نحوها ثم ما تلبث أن تجد في أمها عدواً جنسياً يشاركها في حب أبيها ، بل قد تصور الفتاة لنفسها أنها

ينبغي أن تحمل محل أمها وقد تعمل بالفعل على ذلك لو ساحت الفرصة^(١). ونحن نجد مظاهر ذلك الموقف الثنائي في حياتنا اليومية حين يتشاجر الوالدان فيجد أن الابن ينحاز في العادة إلى جانب أمه بينما تنضم الفتاة إلى صف أبيها.

ومن هنا نجد عند الأطفال انفعالات لاشعورية غرضها قتل الأب (أو على الأقل إلحاق الأذى به) لتحرير الأم منه، والزواج من الأم موضوع الحب الأول. وهذه الميول الانفعالية اللاشعورية تظهر بكثرة في الأحلام. ويقول فرويد إن هذا الحلم من أهم الأحلام النموذجية. كذلك تظهر هذه الميول اللاشعورية في كثير جداً من الأساطير التي تعتبر أسطورة أوديبوس أكمل نموذج لها فعلى ضوء هذا الموقف الذي يقفه الطفل من والديه أو على الأصح على ضوء هذه الانفعالات اللاشعورية يمكن أن نفسر أسطورة أورانوس وكرونوس وزوس التي سبق الكلام عنها في بداية هذا المقال، فكل تلك الآلهة تزوجت أمهاتها كما أن اثنين منها ثارا ضد آياتهما. وهذا النوع من الأساطير يشيع بكثرة في كل الشعوب القديمة كالليونان ومصر وبابل، بل ويوجد عند سكان إفريقيا والهند والصين، ففي إفريقية مثلاً أسطورة عن أن السماء والأرض كانتا في حين من الدهر ملتصقتين في عنق أبدي حتى قام أحد أبنائهما وفصل بينهما وقتل الأب وتزوج الأم. ولا يزال قبائل الكالانج حتى الآن يعتقدون أنهم انحدروا عن كلب تزوج امرأة وأن ابنهما قتل الكلب الأب وتزوج أمه دون أن يدري ماهيتهما^(٢) فهذه الأساطير إذن يمكن تفسيرها بإرجاعها إلى عقدة أوديبوس التي تمثل في عداء الابن نحو أبيه وميله الداعر نحو أمه. كما أن هناك أساطير تمثل ميول الفتاة اللاشعورية الداعرة نحو أبيها ومن أهم هذه الأساطير أسطورة ميرها التي أحببت أباهما

(١) من الأمثلة الواقعية التي يذكرها فرويد لذلك مثال مغلطة في الثامنة من عمرها كانت تدعى أنها الحلفت الطبيعي لأبها في كل شيء. ولذا كانت تنتهز فرصة غياب الأم خارج البيت لكي تقوم بدورها في كل شيء. كأن تحمل عليها على المائدة وتقوم بكل الأعمال المنوطة بها وخاصة فيما يتعلق بالأب. كذلك يذكر فرويد قصة مغلطة أخرى في الرابعة من عمرها كانت تقول: «إن أمي سيطلع أن تغادر البيت الآن وسوف يتزوجني أبي وأكون امرأة له». وكانت تلك في كل سلوكها على هذا الأساس. راجع — فرويد: تفسير الأحلام ص ٢١٩.

(٢) Frazer: Totemism and Exogamy. vol. IV, p. 173.

وأخذت تتقرب إليه وتغريه حتى ضاع بها ومسختها الآلهة إلى شجرة المر الكاوي^(١)

ب - ولكن هناك مع ذلك أساطير أخرى ليست أقل انتشاراً من السالفه ومع ذلك لا يصلح معها ذلك التفسير الذى يقوم على أساس افتراض وجود عقدة أوديبوس فى النفس وميل الطفل إلى أن يحب الأب الذى كان من الجنس المغاير وكراهية الأب الذى من نفس الجنس . ففى كثير من الأساطير نجد أن الإبن بدلاً من أن يقتل أباه ويتزوج أمه التى تفرض مدرسة التحليل النفسى أنها موضوع حبه الأول ، يقتل أمه انتقاماً لأبيه وهو موضوع كراهيته الذى يود أن يتخلص منه . مثال ذلك أن أورستس عند اليونان كانت أمه قد قتلت أباه أجاممنون لتتزوج من عشيقها إيجستوس فغضب أورستس لذلك وانتقم لأبيه بأن قتل أمه . فأمام هذا النوع من الأساطير ينهدم افتراض وجود عقدة أوديبوس وهى الفكرة المحورية الأساسية التى تركز عليها مدرسة التحليل النفسى فى تفسيرها للأساطير . فما موقف مدرسة التحليل النفسى من هذه الأساطير .

الواقع أن التحليل النفسى أثبت أيضاً أن الطفل قد يحس فى بعض الحالات بالغيرة ليس نحو الوالد الذى من نفس الجنس sex كما هو المألوف بل من الوالد الذى من الجنس الآخر ، والذى كان ينبغى أن يكون - فى الحالات الطبيعية - موضع حبه . وقد يكون هذا الشذوذ ناشئاً فى بعض الحالات عن ميول الطفل نحو الجنسية المثلية homo-sexuality أى أن الطفل تتكون عنده ما يسميه فرنسى Peronezi « عقدة أوديبوس المقلوبة inverted Oedipus complex » وبذلك يمكن تفسير هذه الأساطير على أساس هذه العقدة النفسية التى تتكون فى بعض الحالات الشاذة^(٢) كذلك يتبن التحليل النفسى من ناحية أخرى أن الإنسان يميل إلى توقيع العقوبة

(١) تعرف الرغبات الانفعالية اللاشعورية للوجود عند الفتاة والتي تتعلق بحب الأب وكراهية الأم بعقدة إلكترا Electra Complex وهى صورة معكوسة لعقدة أوديبوس أو صورة نسوية لها . وقد سميت عقدة إلكترا نسبة إلى الكترا التى ساعدت أخاها أورستس على قتل أمها انتقاماً لقتلها أبيها أجاممنون .

(٢) Flügel : op. cit. p. 59-60. (٢)

على الشخص الذي يرتكب جريمة من الجرائم وجد المعاقب شيئاً من الصعوبة في كتبها والانصراف عنها . وعلى ذلك فأورستس حين يعاقب أمه إنما يعاقبها على رغباته هو اللاشعورية أي لأنها أخرجت إلى حيز التنفيذ والواقع الرغبة اللاشعورية التي كان أورستس يكتبها في نفسه وهي قتل أبيه . فهنا إذن نجد عقدة أوديبوس أيضاً العامل الفعال الذي صدر عنه قتل أورستس لأمه .

بل إن الأمر لا يتخلو من وجود أسس ودوافع أخرى عميقة كانت هي الحافز لأورستس على ذلك الفعل . فإذا كان فرويد قد بين أن الطفل يتجه بميله ورغباته العدائية نحو الوالد الذي من الجنس الآخر فإن مسز كلاين Mrs Klein قد بينت أخيراً أن الطفل ذكراً كان أم أنثى - يتجه في الحقيقة بهذه الرغبات العدائية في أول الأمر نحو الأم ، بل الظاهر أن هذه الرغبات تبدأ عند الطفل من كلا الجنسين قبل أن تتكون عنده فكرة عن الأب ولذا تعرف هذه العوامل باسم العوامل قبل الأوديبيّة *pre-odipean factors* ^(١) وهي تتكون في الطفل منذ أيام الرضاعة وقبل أن يكون للطفل أي سيطرة على أعضائه التناسلية أو غيرها من الأعضاء . ففي هذه الفترة تتركز الليبدو في الدم الذي يعتبر هو العضو الأساسي الذي يحاول الطفل أن يفرض به إرادته على العالم ، ويبنى الطفل انفعالاته العدائية في هذه الفترة على العض والمضغ والابتلاع ^(٢) . ومع أن هذه المرحلة تليها مراحل أخرى في نمو حياة الطفل الجنسية إلا أن هذه الرغبات الانفعالية العدائية تبقى كامنة في اللاشعور وتجد لها صدى في أحلامه وفي الأساطير التي على نسق أسطورة أورستس . . . وبذلك نجد أنه يمكن تفسير أسطورة أورستس (وما شابهها) بردها إما إلى عقدة أوديبوس المقلوبة أو إلى أن أورستس يعاقب أمه على تنفيذ نفس الرغبات التي كان يكتبها في نفسه (أي

(١) Money-Kyrle — p. 38.

(٢) راجع في ذلك مقال الدكتور يوسف مراد عن « نمو الطفل العقلي وتكوين شخصيته » في

عدد يونيو ١٩٤٦ من مجلة علم النفس . صفحة ١٣ و ١٤

على أساس عقدة أوديبوس) وإما إلى أن أورستس يقتله أمه يشبع الدافع البدائي عنده لهاجتها وتغذيتها sadism^(١).

ح — وقد لا تذهب ميول الطفل اللاشعورية إلى حد قتل الأب للتخلص منه ولتحرير موضوع اللذة الأولى لنفسه ، بل قد يكفى الطفل بالرغبة في حرمان الأب من الأداة التي يحظى بها المأذة من الأم ، فبدلاً من أن يرغب الطفل في قتل أبيه يكفى بأن يجري له عملية الإخصاء . وقد بنيت مدرسة التحليل النفسي أن رغبة الطفل في إخصاء أبيه هي من المكونات اللاشعورية الأصلية التي لا يشعر بها الطفل مع وجودها ، وتسمى مدرسة التحليل النفسي هذه الرغبة المبكوة « عقدة الإخصاء » castration complex وعلى ضوء هذه العقدة يمكن تفسير كل الأساطير التي تظهر فيها الآلهة وهي تخصي آباءها مثل أسطورة كرونوس الذي خصى أورانوس وست الذي خصى أوزيريس وهكذا .

وعملية الإخصاء تجري في الغالب للأب أثناء الجماع الجنسي بين الوالدين كما ذكر من قبل . ولكن هذه العملية لا تتخذ دائماً الصورة الواضحة الصريحة التي تظهر عليها في الأساطير التي ذكرناها ، وإنما قد يتخذ الإخصاء شكلاً رمزياً أو يظهر في صورة متكررة كما هو الحال في كثير من الأساطير التي تظهر فيها على الأخص الشياطين التي تتميز ببعض الخصائص القضيبية phallic على ما سنبين في مقال قادم من هذه المجلة . ففي أسطورة أوديبوس نجد أن الإسفنكس تلقى على أوديبوس سؤالاً هو : ما هو الشيء الذي يسير على أربع فإذا كبر سار على قدمين فإذا كبر سار على ثلاث فيجب أوديبوس إنه الإنسان ، ثم يقتل الإسفنكس . ولكن جيزارو هايم^(٢) بين أن الحل الصحيح ليس هو الإنسان كما تقول الأسطورة ولكنه شخصان في حالة جماع جنسى . بل إن الإسفنكس ذاتها رمز لهذين الشخصين ، فهي تتميز بكثرة أرجلها مما قد يؤخذ

(١) راجع بصدد الدوافع العدوانية اللاشعورية كتاب الدكتور صبري جرجس « مشكلة البلوك السيكوياتي » ص ٢٣٢ وما بعدها . (دار المعارف للطباعة والنشر - القاهرة ١٩٤٦)

(٢) Geza Roheim : op. cit. p. 72



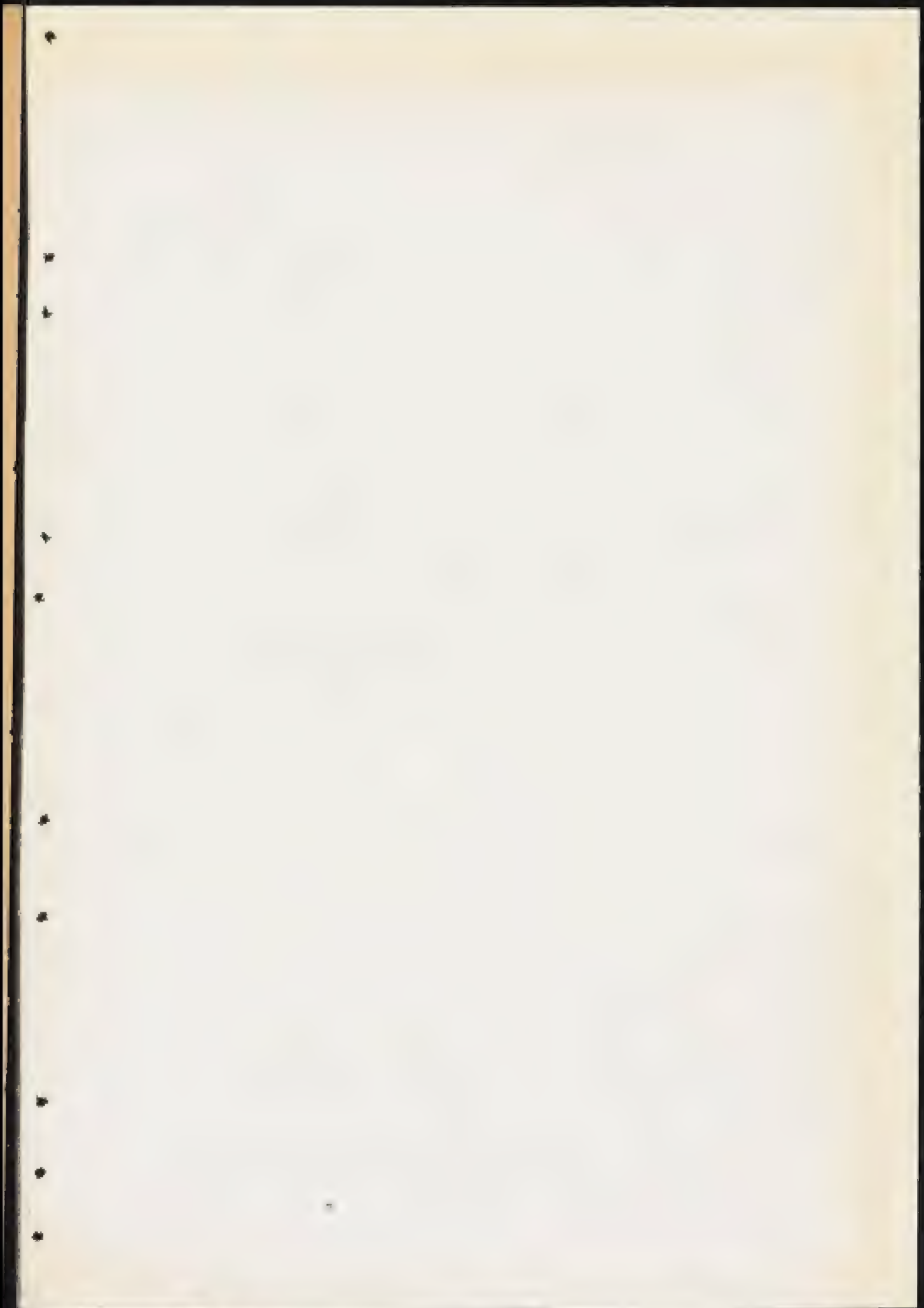
كروتوس يخصي أورانوس



حورس يلتقم لآية أوزيريس من محبة ست في صورة فرس البحر (معبد إدفو)



الإله شوت يفصل نوت إلهة السماء عن زوجها جب إله الأرض



على أنها شخصان (الأب والأم) مجتمعان في شخص واحد، فهي بذلك تمثل الميل الأساسي الذي يظهر في الطفل حين يرى الجماع بين أبويه لأول مرة *primal scene* ومثل الإسفنكس إذن هو رمز على الإخصاء أى إخصاء الأب وهو مجتمع مع الأم. وكذلك الحال في أساطير أخرى كثيرة مثل أسطورة ميدوزا ذات الأسنان الطويلة والتعابين للثغة حول رأسها بدلا من الشعر واللسان المدلى فإن هذه كلها رموز قضيبية، وقطع برسيوس لرأسها رمز بذلك إلى الإخصاء^(١) كذلك قد يتخذ الإخصاء أشكالا ورموزاً أبعد من ذلك في التنكر مثل اقتلاع العين أو كسر الساق وغير ذلك.

ثانياً - موقف الطفل من أخوته وأخواته :

موقف الطفل من إخوته وأخواته له الأهمية الثانية في حياته وسلوكه بعد موقفه من والديه. ويتميز هذا الموقف بأن أول شعور يشعر به الطفل نحو إخوته هو الكراهية والتفوق. ومنشأ هذه الكراهية هو ما يحس به الأطفال من الغيرة من بعضهم البعض لاشتراكهم جميعاً في حب الأم؛ فكل طفل منهم يود أن يجذب لنفسه كل اهتمام أمه ويحظى بحبها دون سائر إخوته. والقاعدة العامة في موقف الطفل لإزاء إخوته هي أن الطفل الصغير يشعر ما يتمتع به أخوه الأكبر من مميزات سبق أن نالها قبل أن يولد هو؛ وأن الطفل الأكبر ينظر إلى أخيه الأصغر على أنه دخيل على العائلة وأنه سوف يشاركه حب والديه - وخاصة الأم موضوع الحب الأول - وسوف يقتطع لنفسه جزءاً من عطفها ويحرم أخاه منه. وأكثر ما تكون الكراهية بين الإخوة الذين من أعمار متقاربة بينها هي لا تظهر بين الذين تفصل بينهم سنوات عديدة وذلك لاختلاف رغباتهم^(٢). ولكن هذه الكراهية وما يصاحبها من ميول عدائية تتقهقر في الأغلب إلى اللا شعور وتظل كامنة هناك وإن كانت تجد متفاساً لها في الأحلام والأساطير.

Money-Kyrle: p 39 (١)

Flügel: op. cit. p. 44 sqq. & 49. sqq. (٢)

وعلى ضوء هذا الموقف يمكن تفسير الأساطير التي حيكت عن حوادث التصادم والعداء بين الأخوة والتي تعتبر الأسطورة المصرية عن قتل أوزيريس بيد أخيه ست نموذجاً لها ، كما يمكن أيضاً تفسير تلك القصة القديمة جداً التي ذكرت في الكتب السماوية المقدسة عن قتل هابيل بيد أخيه قابيل . فبعيداً عن النص الديني لهذه القصة يمكن لنا — من الناحية العلمية البحتة — أن نؤول تقبل الرب للقربان من هابيل على أنه رمز لما يتمتع به الأخ الأصغر في العادة بعد ولادته من حب والديه وانصراف الأم على الخصوص إلى الاهتمام به وبالتالي حرمان الأخ الأكبر من ذلك الحب والاهتمام مما يولد في نفسه شعور الغيرة والكراهية نحو أخيه وهو ما يعرف في التحليل النفسي بعقدة قابيل Cain complex ولكن هذه العقدة تتكون في نفس الطفل الأكبر نحو أخيه الأصغر بينما نحن نجد أن الأمر على عكس ذلك في الأسطورة المصرية إذ أن ست (الأخ الأصغر) هو الذي يحس بالغيرة والحسد من أخيه الأكبر نتيجة لما اختص به أوزيريس من مزايا . فالأسطورة تمثل لنا أوزيريس على أنه ملك مصر وأنه هو الذي علم الناس الزراعة وأدخل الحضارة ونشر المدنية والسلام في الأرض فذات له مصر وغير مصر من الربوع والبلاد مما أثار عليه حفيظة ست ؛ وهذا تمثيل لما يحس به الأخ الأصغر في العادة من رغبات انفعالية عدائية نحو أخيه الأكبر لما اختص به من ميزات دونه . فقتل ست لأخيه ليس إلا إخراجاً لتلك الرغبات الانفعالية المكبوتة في نفس الطفل الأصغر والتي يمكن لنا أن نسميها عقدة ست .

بيد أن مدرسة التحليل النفسي لا تسلك في أسطورة أوزيريس وما شابهها هذا المسلك الذي سلكناه والذي نعتقد أن لاغيار عليه لأنه يقوم في أساسه على الرغبات الانفعالية التي يحس بها الطفل نحو أخيه الأكبر والتي تعترف مدرسة التحليل النفسي ذاتها بوجودها في نفس الطفل الصغير ؛ وإنما تحاول هذه المدرسة رد مثل هذه الأسطورة إلى عقدة أوديبوس التي رأينا أنها هي النقطة المركزية التي تدور حولها كل تفسيرات هذه المدرسة للأساطير . فلقد تزوج أوزيريس من أخته إيزيس

والإثنان أكبر سناً من ست أى أنهما بمثابة الوالدين منه ؛ فالأخ الأكبر كان يعتبر في الشعوب البدائية وفي الشعوب القديمة على العموم بمثابة أب لأخوته الصغار وخاصة بعد أن يموت الأب الحقيقي ولا تزال بعض بقايا هذا النظام موجودة إلى الآن في كثير من الشعوب . كذلك الحال فيما يختص بالأخت الكبرى إذ تعتبر بمثابة الأم من إخوتها الصغار ؛ وبذلك نستطيع أن نقول إن إيزيس هي أم ست وليست أخته بحسب ، وأن أوزيريس هو أبوه وليس أخاه بحسب . فكان ست قتل أباه (الذي هو أخوه في نفس الوقت) وأراد أن يتزوج من أمه (التي هي أخته في نفس الوقت أيضاً) . وبذلك نجد أن هذه الأسطورة يمكن تفسيرها على أساس عقدة أوديبوس^(١) . وهناك رواية تقول إن حورس (وهو ابن أوزيريس من إيزيس) وست هما في الواقع اسمان لشخص واحد ، فلو أخذنا بهذه الرواية أيضاً لكان ذلك يعني أن ست (أو حورس) قتل أباه وأراد أن يتزوج أمه حسب عقدة أوديبوس أيضاً^(٢) . وإذا كانت الأسطورة تقول إن حورس قتل عمه ست أو خصاه (وهذا هو الغالب) فإنه يكون بذلك قد خصى نفسه عقاباً له على قتله أبيه مثلما فعل أوديبوس بنفسه تماماً . ومن ناحية أخرى نجد أن الأسطورة تنص على أن حورس قد اقتلع عينه وقدمها قرباناً لأبيه الميت وهي ما نعرف في الشعائر الجنائزية عند المصريين القدماء . بعين حورس ، واقتلاع العين هي — كما رأينا في أسطورة أوديبوس — رمز إلى الإخصاء أى أن حورس يكون بذلك قد خصى نفسه عقاباً له على رغباته الداعرة نحو والديه ... ونجد كل هذه الملامح في أسطورة مصرية أخرى هي قصة الأخوين أنوبيس ويسيوس ، فأنوبيس الأخ الأكبر يتهم أخاه الأصغر يسيوس بأنه يراود امرأته عن نفسها، وأراد يسيوس أن يدفع عن نفسه ذلك الاتهام فخصى نفسه أمام أخيه . فأنوبيس هنا رمز للأب ؛ وموقف يسيوس من أخيه وزوجه رمز لموقف الطفل من أبيه وأمه ؛ أما

Mancy-Kyrle : Ibid, p. 33 (١)

Géza Róheim : Animism, Magic and the Divine King : راجع في ذلك (٢)
p. 27, sqq..

الإخصاء فهو عقاب يوقعه بيسوء على نفسه جزاء على رغباته اللاشعورية وإن لم تكن تلك الرغبات قد تحققت بالفعل^(١).

إننا لانستطيع بالطبع أن نعرض هنا إلى كل الأساطير المعروفة أو حتى الأساطير المشهورة ولذا اكتفينا هنا بذكر بعض الأساطير التي يمكن اعتبارها أساطير نموذجية تعطينا في مجموعها صورة عامة صادقة عن أساطير العالم كله . وعلى ضوء دراستنا لتلك النماذج نجد أن مدرسة التحليل النفسي ترى أن الأساطير تمثيلات مموهة متكررة لبعض الرغبات الانفعالية اللاشعورية الداعرة التي تتكون في نفس الفرد نتيجة لاحتكاكه بالبيئة الأولى التي ينشأ فيها ، أي نتيجة للمؤثرات الأولى العميقة التي يتلقاها الطفل على الأخص من صلاته بالديه وإخوته . ويمتاز التفسير السيكوني لتحليل للأساطير على غيره من التفسيرات في أمرين : الأمر الأول أنه يبين لنا السبب في تلك الرغبة العامة الموجودة في كل شعوب الأرض على اختلاف ألوانها وثقافتها إلى الأساطير ، وذلك بإرجاع الأساطير إلى تلك الدوافع اللاشعورية العامة الكامنة في النفس البشرية على العموم . والأمر الثاني أنه يبين لنا السبب في أن الأساطير تنسب كل تلك الأفعال إلى الآلهة على رغم ما فيها من عناصر غير معقولة وغير خلقية وذلك بافتراض أن هذه الأفعال المنسوبة إلى الآلهة ليست في حقيقتها سوى إسقاطات projections للميول اللاشعورية الكامنة في النفس على تلك الآلهة . ولكننا لانستطيع أن نوافق مدرسة فرويد في اعتبارها موقف الطفل من والديه أهم موقف له أثره في نفس الطفل مما يجعلها تقلل من أهمية ما ينشأ من انفعالات وميول عن علاقة الطفل بغير والديه من أفراد العائلة . وقد كان من نتيجة هذا الاتجاه أن مدرسة فرويد تحاول أن ترد كل العقد التي تتكون في نفس الطفل نتيجة لهذه العلاقات إلى عقدة أوديبوس ؛ وتتبع لتعزيز ذلك طريقة هي أشبه شيء بتخريجات مولر اللغوية فتعتبر الإبن الأكبر مثلاً بديلاً عن الأب ورمزاً له وتعتبر الأخت الكبرى رمزاً للأم



أوديب والاسفندي
بريشة المصور الفرنسي أنجر (١٧٨٠-١٨٢٧)



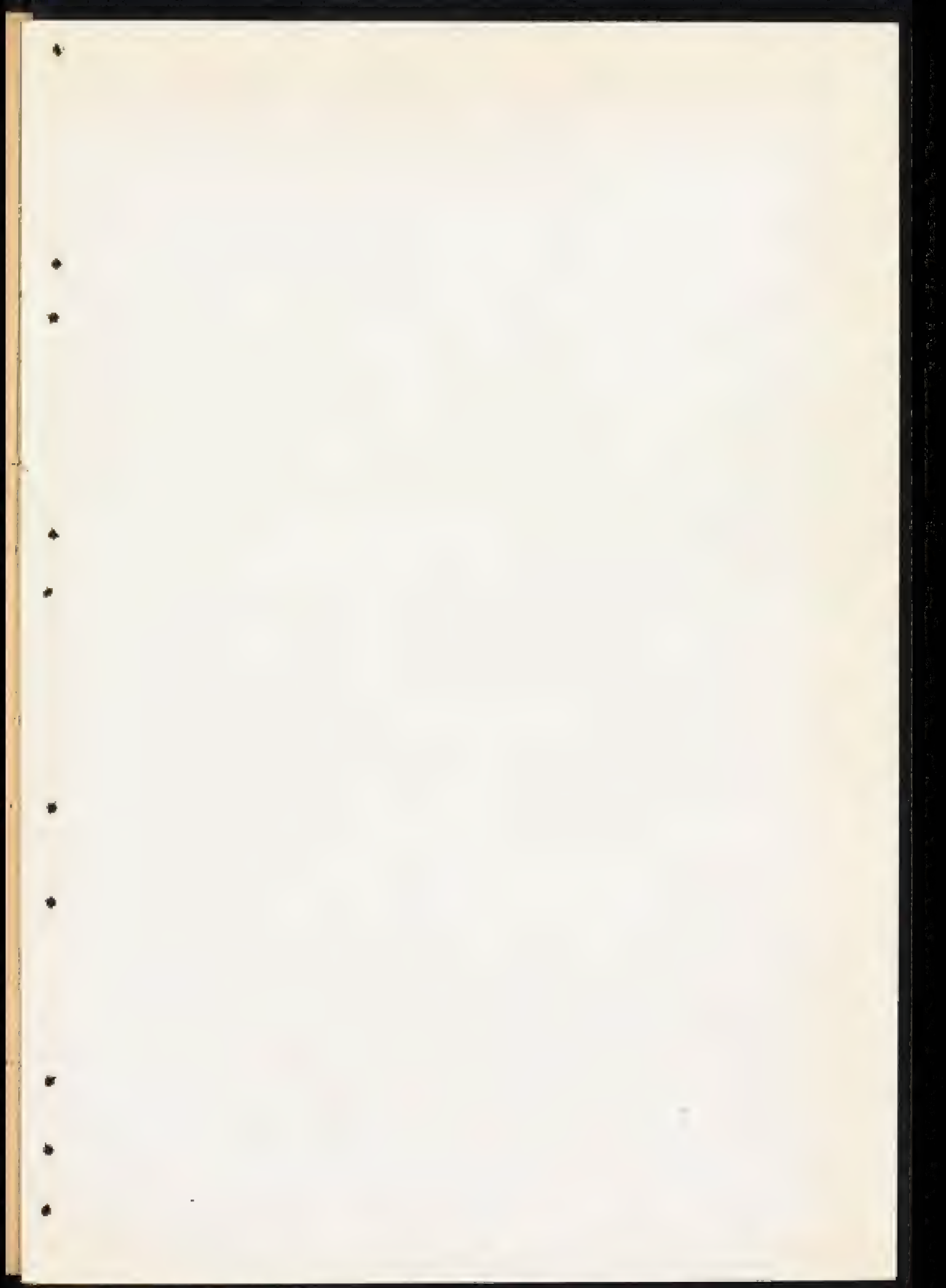
برسيوس يقطع رأس الميدوزا



الميدوزا أو المهرجونا



كرونوس يأكل أولاده
بريشة المصور الإسباني جويلا (١٧٤٦-١٨٢٨)



وهكذا ، أى أنها تعتبر تلك الشخصيات مجرد ت تكررات طفيفة لشخصية الأب والأم . نحن إذن لا نذهب مع مدرسة فرويد إلى هذا الحد من تعليق كل هذه الأهمية التي تكاد تكون مطلقة على عقدة أوديبوس ، وخاصة أن التحليل النفسي ذاته قد أثبت وجود عقد مستقلة تماماً تتكون في نفس الطفل نتيجة لانصاله ببقية أفراد العائلة غير الوالدين ؛ مثل عقدة قابيل أو مثل ما أسميناه نحن عقدة ست التي تتكون في نفس الأخ إزاء أخيه .. أضف إلى ذلك أن افتراض وجود عقدة أوديبوس لا يصدق في الواقع على كل المجتمعات وإنما يصدق فقط على المجتمعات الأبوية ، التي تكون فيها السلطة للأب بينما هناك مجتمعات أخرى الساطة فيها للأم ففي هذه المجتمعات لا تتكون في نفوس الأطفال عقدة أوديبوس على ما بين مالمينوفسكي .

Résumé

A. ABOU ZEID : LA PSYCHANALYSE DES MYTHES

L'auteur souligne tout d'abord l'étroite analogie qui existe entre certains mythes égyptiens, grecs et babyloniens. La plupart des mythes qui ont des dieux pour héros rapportent des faits qui paraissent monstrueux à la raison.

Diverses explications ont été données des mythes : historique, moraliste, allégorique, linguistique de Max Müller, etc... Ces explications sont partielles, souvent superficielles, parfois fantaisistes. Le mythe étant une forme d'expression de l'âme humaine, l'explication, pour être exhaustive, doit en être recherchée dans l'analyse de l'âme humaine. L'explication psychanalytique des mythes se place d'emblée sur ce terrain. Qu'est-elle et quelle en est la valeur ?

Les psychanalystes ont noté l'étroite ressemblance entre les rêves que Freud qualifie de typiques et les mythes célèbres. Le mythe serait lui aussi une sorte de satisfaction déguisée de désirs refoulés.

L'explication psychanalytique repose dans son ensemble sur l'application du complexe d'Édipe qui ne tient compte que des relations de l'enfant vis à vis de ses parents ; l'auteur considère qu'il faut aussi tenir compte des relations de l'enfant vis à vis de ses frères et sœurs. Il propose de faire appel, dans l'explication de certains mythes, en plus du complexe de Caïn, au complexe de Seth ; car d'après le mythe égyptien d'Osiris, Seth tue Osiris son frère aîné. Quant à l'identification du frère aîné avec le père et de la sœur aînée avec la mère, en vue de ramener toute explication au complexe d'Édipe, l'auteur juge qu'elle ne tient pas assez compte de toute la complexité des relations familiales : les rapports entre frères et sœurs possèdent eux aussi leurs caractères spécifiques qui ne dérivent pas entièrement des rapports entre enfants et parents.

L'explication psychanalytique présente ce double avantage de mettre en lumière le rôle des impulsions inconscientes dans l'élaboration du mythe, puis le mécanisme de leur projection sur des divinités.

أثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات*

تأليف الدكتور فخرى فالمره

أستاذ علم نفس الطفل بالكوليج دى فرانس — باريس

إذا كان هناك رأى شائع في علم النفس فهو الاعتقاد بأن الشخص لا بد له من أن يشعر بذاته شعوراً واضحاً قبل أن يتمكن تصور « ذات » الآخرين ، وأن الذات الشخصية تنكشف لكل منا عن طريق الحدس أو الخبرة المباشرة في حين أننا لا نصل إلى معرفة ذات الآخرين إلا عن طريق المائلة ، وأخيراً أنهما شيان متميزان منذ البداية وأن كل ما يمكن أن يحدث هو إسقاط الذات الشخصية على ذات الآخرين^(١)

وقد اتفق الفلاسفة ، قروناً طويلة ، على ربط الشعور بحقيقة فردية في صميمها^(٢) يمثل الشعور فيها القدرة على الاستبطان . وفي قدرة الاستبطان وحده أن يتصل بهذا العالم الخفى المغلق ، عالم الحساسية الذاتية . ويصبح إذن من الضروري أن نفترض وجود الشعور في غيرنا من الأشخاص ، غير أنه لا توجد صلة مباشرة تربط بين شعور الشخص وشعور الآخرين . ويكون انفصال كل شعور عن غيره ، كأنهما شيان غير متداخلين ، انفصالياً كلياً محققاً منذ البداية . ولا يتم الاتصال بين الشعورين في زعم هؤلاء الفلاسفة إلا بعد حين ، غير واجد ما يعتمد عليه سوى افتراض وجه شبه بين الشعورين ؛ فليس إذن هناك تداخل متبادل بينهما .

* نصح الأصل الفرنسي هذا المقال في هذه المجلدة عدد يونيو ١٩٤٦ . ونفسر هنا الترجمة العربية مع شيء من التعليق سواء في الصليب أو في المماس لتوضيح ما قد يخلق على القارئ .
لو قلنا نفس الأصل كما هو بما فيه من تركيز وتجميع (يوسف مراد)

(١) راجع في العدد الثاني (أكتوبر ١٩٤٥) في باب التصور ما قاله جيسوم عن المنهج الإسقاطي (ص ٢٢٥) .

(٢) يقصد النفس

من الواضح أن فيلسوفاً روحانياً مثل مين دي بيران^(١) لا بد أن يذهب إلى أن العقبة الخارجية هي التي تسمح للنفس بأن تكشف ذاتها وذلك بحملها على بذل الجهد^(٢) الذي يجعلها تدرك ذاتها في صورة قوة قادرة على أن تحدث آثاراً مختلفة . ولكن لا يضطرها الجهد إلى أن تنفصل عن ذاتها : فالوجود الذي تشبهه هو وجودها في حين أن وجود الآخرين ليس سوى إسقاط وجود الذات على الآخرين . وقد زادت بحوث بياجي^(٣) هذا الرأي التقليدي شيوعاً وشهرة ، أي الرأي القائل بأن الشعور بالذات أمر فردي في جوهره ومبدئه . فالطفل يبدأ حياته النفسية وهو في حالة انطواء ذاتي تام^(٤) ، ثم يمر بمرحلة التركيز حول الذات^(٥) قبل أن يتمكن من تصور الآخرين في موقف شركاء تقوم بينه وبينهم علاقات من التبادل ، إذ أنهم يشاركونه الوجود ويسوع لهم أن ينظروا إليه كما ينظر إليهم وإن اختلفت وجهة النظر . وهذا الانتقال الذي يتم في الشعور حول سن السابعة ، من حالة الاعتقاد بأن الشخص هو وحده موجود^(٦) إلى الاعتقاد بتعدد الأشخاص هو ما ينظم بطريقة أساسية تطور الطفل من الناحية العقلية .

- (١) Maine de Biran (١٧٦٦ - ١٨٢٤) فيلسوف فرنسي اشتهر ببديهاته وبرع في استخدام الاستبطان . له بحوث قيمة في « العادة » وفي « تأثير الجسم في النفس » .
 (٢) effort . فلسفة مين دي بيران قائمة على تحليل الشعور بالجهد .
 (٣) Jean Piaget (١٨٩٦ -) أسنان علم النفس بجامعة جنيف في سويسرا . نصر عدداً كبيراً من المثالات والكتب في نشوء العقل وتكوين أحكام الطفل وملة تفكيره باللغة الخ . وقد نقات معظم كتبه إلى اللغة الإنجليزية . (٤) autisme - يستخدم بياجي هذا المصطلح الذي وضعه بلولر Bleuler العالم السويسري في الأمراض العقلية ، لوصف حالة المرضي بالقصام (شيزوفرينيا) ، يشير إلى حالة الانطواء الذاتي التام الذي يكون عليه المولود الحديث . ومعنى هذا اللفظ قريب من معنى الانطواء introversion - وهذا اللفظ الأخير من وضع كارل يونج C. Jung عالم سويسري ومتقن مدرسة علم النفس التحليلي - غير أن autisme في اصطلاح بلولر يفيد المرض في حين أن introversion يشير إلى اتجاه في الشخصية قد يصبح مرضياً في بعض الحالات ، ويشمل بعضهم لفظ « التفكير الاجتراري » بمعنى autisme غير أنه لا يمكن التحدث عن تفكير اجتراري أو غير اجتراري لدى المولود الحديث . وأحلام اليقظة عند ما يستفعل أمرها ضرب من التفكير الاجتراري (٥) égoïsme : تقدير الأمور من وجهة نظر الذات وحدها وهو اتجاه قريب من الانطواء . ويختلف عن الأنانية أو الأثرة égoïsme كما يختلف عن الصلف والادعاء égotisme (٦) [وأن كل ما يعتقد أنه موجود في الخارج =

تكون حالة الطفل العقلية في أول الأمر حالة انطواء ذاتي تام ، أى أن الطفل كأن مستغرق كلياً في ذاته ، غريب عن العالم الخارجى مثل هؤلاء المرضى بالفصام الذين أوحى حالتهم النفسية إلى بلويلر^(١) بوضع لفظ *autismo* ليعين أن ليس هناك شئ خارج أنفسهم . وعلى هذا يبتدىء الطفل حياته ، في نظر بياعيه ، فيما انتهى إليه الفصاميون من الانحلال النفسى . ويكون الدافع الوحيد لاستجابات الطفل — وهو مقطوع الصلة بالبيئة الخارجية — تلك النواة الداخلية المكونة مما يتبقى بعد إزالة كل ما يربطنا بالبيئة الخارجية ، أى المكونة من مجموعة من الحاجات والشهوات الأولية .

أما التركيز حول الذات فإنه يرجع كل إدراكات الطفل واهتماماته إلى ذاته . فقد تكشف له العالم وامتدت آفاقه من حوله ، غير أنه هو الذى يحتل مركز العالم ، أى أن كل ما يحدث يبدأ عنده ويعود إليه . هو علة وجود الحوادث وليس ما لها من دلالة إلا بالنسبة إليه . فمسير الأشخاص والأشياء واحد ، وهى ليست سوى أمور تضاف إلى شخصه ، فتفجده أحياناً أو تضربه أحياناً أخرى ، ومهما يكن من أمر فهى ليست مستقلة وما يقوم بينها من علاقات ليس سوى ما تعينه وجهة النظر الشخصية .

ولكى يتخلص من هذه الكتلة الذاتية التى تتجمع فيها كل الانطباعات والمعاني التى تأتية من الأشياء ، يجب أن يتخلى الشعور عن موقفه الفردى البحت ليصير اجتماعياً ، فيصبح قادراً على تصور أفراد متميزين عنه على الرغم مما يشاركونه من

== ليس سوى تصورات ذاتية . [ورد في الأصل لفظ *solipsismo* من (*solus* وحده و *ipse* الذات) وآثنا تفسير اللفظ بدلاً من ترجمته . ومذهب السوليسيزم من المذاهب التصورية *idea* المنطرفة . ويقترح ترجمة اللفظ بمذهب « الأنا وحيد » من (أنا وحيد موجود) على نمط ترجمة *agnosticisme* بالأدوية من (لا أدري)

(١) P.E. Bleuler (١٨٥٧ — ١٩٣٩) عالم سويسرى ، أستاذ الطب العقلى في جامعة زوريخ . اختص في دراسة ما كان يعرف بالجنون المبكر *dementia praecox* فخلل دلالة أعراضه من الوجهة السيكلولوجية وأطلق عليه اسم التيزوفرينيا (فصام) . وكتابه في الطب العقلى من المراجع الهامة . وقد نقل إلى اللغة الإنجليزية Textbook of Psychiatry, 1924, p.p. 635

صفات وخصائص شعورية . فالمساواة في الحقوق تقتضي نوعاً من التراضي بين شعور الشخص وشعور الآخرين . ويرمى هذا التراضي إلى تشيئ العالم في الخارج ^(١) أى صبغه بصيغة موضوعية ، كما يرمى إلى تخفيف ما يقوم بين وجهات النظر المختلفة من تعارض أو تمييز ، وذلك بافتراض صدورهما عن أصل واحد وأنها قابلة بأن تقاس بمقياس واحد مشترك وأنها تتضمن « ثوابتاً » ^(٢) تحقق الاتفاق والثبات على الرغم من التناقضات الظاهرة .

فالعقل الذى يقيم بين الأشياء علاقات موضوعية ، يرجع منشؤه في نظر بياجيه إلى ضرورة إيجاد اتفاق أو نوع من العقد يربط بين الأفراد منذ اللحظة التى يدرك فيها كل منهم أنه ما دام هناك أشخاص آخرون فلا يسوغ له أن يعتبر نفسه مقياس كل شيء ؛ أى منذ يبدأ بحس بضرورة الربط بين الأفراد ربطاً اجتماعياً . وعلى هذا لا يظهر اشتراك الآخر في تكوين الشعور إلا متأخراً جداً . ويستخذ هذا الاشتراك شكلاً يكاد يكون مجرداً بحتاً هو بمثابة الاعتراف بضرورة اعتبار الأفراد الذين يواجهون بعضهم بعضاً متعادلين ^(٣) ، وستكون نتائج هذا الاشتراك نتائج نظرية كتكوين المعانى الكلية الاشخصية التى ستمكن الشخص من أن يستبدل بتأثراته الذاتية وسائل موضوعية من القياس وإقامة العلاقات .

إن في حركة التقدم العقلى التى يشير إليها بياجيه ما هو صحيح هو الاتساع التدريجى الذى يطرأ على المجال الذى يسمح لنشاط الطفل وليلوله بالظهور والانتشار . ومن الواضح أن يكون هذا النشاط في الأسابيع الأولى محصوراً في أعضاء الجسم ومنصباً على الحاجات العضوية ؛ وتستمر هذه الحالة في الشهور الأولى على الرغم من ارتفاع الوسائل التى يستخدمها الرضيع بعض الارتفاع . وهذا أيضاً ما يشته

(١) objectiver : فصل المعنى عن الذات لجملة موضوعاً بتجسيه في الخارج

(٢) Invariants اصطلاح مستعار هنا من العلوم الرياضية وفيد معنى الكميات الثابتة .

(٣) [بحيث يمكن إحلال أحدهم محل الآخر]

فرويد^(١) عند ما يركز الطاقة الجنسية^(٢) في أجزاء من الجسم ، كالقلم والشرح ، مرتبطة بوظيفة التغذية . غير أنه لا يبدو أن فرويد يعتبر الشعور ظاهرة أولية ؛ فالشعور نتيجة التفاعل بين دافع الجنس ، كما يتمثل في الليبيدو ، وبين ما يصطدم به هذا الدافع من عقبات وحدود . فلا وجود إذن لحالة انطواء ذاتي تام تعيقها حالة تركيز حول الذات ، أى أن الشعور ليس نظاماً مغلقاً سيفتح فيما بعد عند ما يدرك الطفل ضرورة التناغم في البيئة الاجتماعية . ولكن ما يحدث في الواقع هو خفض الشهوة وضبطها التدريجي : فبعد أن كان موضوعها غير واضح ، عليها أن تنفصل على التوالي من تلك الموضوعات التي تركزت فيها الشهوة على غير هدى^(٣) . وليس الشعور شيئاً بالخلية الفردية التي ستنصل يوماً ما بالبيئة الاجتماعية ، بل هو نتيجة الضغط الذي تفرضه مقتضيات الحياة الاجتماعية على اختلاجات غريزة غير محدودة المدى وهي غريزة الفرد الذي هو في آن واحد يمثل الجنس ولعبته . ليست « الذات » إذن موجوداً أولاً ، بل هي في نظر فرويد بمثابة تحديد تدريجي لطاقة جنسية تكون في البدء غملاً ثم تعين بتأثير الظروف وتطور الحياة بحيث تخضع لأنظمة الحياة الشخصية والشعور الشخصي .



إن تشكل الذات بتأثير البيئة أو تشكل الشعور الفردى بتأثير الوسط الجمعى لا يرتبط حتماً بالصراع الذى صوره فرويد بين الغريزة الجنسية والأوامر الاجتماعية ؛

(١) Sigmund Freud (١٨٥٦ - ١٩٣٩) مؤسس مدرسة التحليل النفسى

(٢) ترجمناها لفظ libido بطاقة جنسية ، وكان يمكن ترجمته بالشهوة الجنسية . ويجب أن نلاحظ بعدد هذا اللفظ أن معناه تطور في مؤلفات فرويد نفسه . ففي كتبه الأولى كان يفيد الطاقة الجنسية ، ثم طاقة الغرائز سواء الغريزة الجنسية أو الصيفية أو غريزة الاعتداء أو الموت وفي هذه الحالة يفيد اللفظ بوجه عام الطاقة النفسية ، وبهذا المعنى الأخير يعود فرويد إلى دلالة اللفظ الأولى كما عيها كارل يونج في مؤلفاته عند ما استعار كلمة libido من اللغة اللاتينية .

(٣) يشير هنا الدكتور فالون بحملة وجيزة إلى مراحل الجنسية في الطفل كما وصفاها في مقالنا « نحو الطفل العقلى وتكوين شخصيته » في العدد الأول من السنة الثانية من هذه المجلة ،

بل ينتج هذا التشكل عن حالة القصور التي يظل عليها الطفل مدة طويلة بحكم بطء نموه ، ولم يكن في إمكان هذا النمو البطيء أن يتم لولا النظام الاجتماعي وما يقدمه لأفراده من معونة^(١) ، وقد سبق أن بينت في كتابي « منشأ الخلق في الطفل »^(٢) شروط الاتصال الوثيق الذي يجعل الطفل يندمج في بيئته ، كما بينت أيضاً مظاهر هذا الاتصال الأولى .

ليس المولود الحديث نظاماً مغلقاً ، بل هو في البدء محروم من التماسك الداخلي ومعرض لشتى التأثيرات العرضية دون ما ضابط ولا توجيه . فاستجاباته متقطعة عابرة ، لا تؤدى إلا إلى صرف التوترات سواء كانت من أصل عضوى أو نتيجة تنبيهات خارجية ، وذلك بما يملك من وسائل . فحركات أطرافه لا تعود عليه بأى نتيجة عملية ، فهي عاجزة حتى عن أن تجعله يغير وضعه في حالات الضيق والخطر ؛ فلا بد إذن من رعايته في كل لحظة . ويكون جميع أرجاعه وردود أفعاله في حاجة إلى ما يكملها ويعوض نقصها ، كما أنها تقتضى التأويل والتفسير . وقصوره عن تأدية أى عمل بنفسه يضعه تحت تأثير الحركات والمعالجات التي يقوم بها الآخرون في قضاء حاجاته وستتشكل أوضاعه الحركية الأولى بفضل هذه الحركات .

ولكن قبل أن تعود حركات الطفل عليه بأى فائدة مباشرة فهي شير في بيئته الوسايط المفيدة الملائمة . وتتصل حركات الطفل خاصة بحالات الانبساط والاضيق وبما يشعر به من حاجات ، فهي تابعة لمجموعات الأرجاع الوجدانية التلقائية أى للمجال الانفعالي . ولا تلبث هذه التعبيرات التلقائية طويلاً حتى ترتبط ، تحت تأثير المجال الانفعالي ، بالاستجابات المفيدة الصادرة عن البيئة ؛ فيستحقق مثلاً الارتباط بين تشنجات الغضب وبين الرضاعة أو حمل الأم طفلها بين ذراعيها للترزمة ، ويتم هذا الارتباط على نمط تكوين الأفعال المنعكسة الشرطية .

(١) راجع بهذا الصدد آراء أدلر في كتاب « علم النفس الفردي » تأليف اسحق ديمزى ص ٦٢ وما بعدها . من منشورات جامعة علم النفس التكاملي . الناشر : دار الماروف للطباعة والنشر القاهرة ١٩٤٦

(٢) Les Origines du Caractère chez l'Enfant, Belvin, Paris.

ولكن هذا الارتباط الفسيولوجي البحث لا يلبث طويلاً حتى يتحد بارتباط آخر يجعل الأول ينتقل إلى مجال التعبير والفهم والعلاقات الفردية. وما يصل إليه الطفل من نتائج يحول بالتدريج مظاهره الانفعالية إلى تعبيرات مقصودة ، فيصبح حينئذ وسيلة للتأثير في الآخرين ، وإن لم تكن النتيجة مضمونة في جميع الحالات . وفي هذا ميدان جديد يسترعى انتباه الطفل وذكاءه الناشئ ، أما علاقات النجاح المحتمل تحقيقه فتتركز بسرعة في الشخص الذي سيؤدي الخدمة التي ينتظرها الطفل . فحركاته وأوضاعه وأساير وجهه ونبرات صوته ، كل هذا يندمج في تيار التعبيرات التي تصبح مزدوجة التأثير : تأثير صادر عند ما يعبر الطفل عن رغباته وتأثير وارد^(١) هو بمثابة ما تصادفه هذه الرغبات أو ما تثيره من استعداد الآخرين للاستجابة له . ويتحقق هذا التبادل بسهولة مادام ملائماً لطبيعة الانفعالات ووظيفتها . فقد لوحظ تكبير الطفل في الاستجابة لابنسامة الأم بابنسامة مثلها ، كأن هناك ضرباً من المحاكاة الانفعالية يفسر لنا ما يمتاز به الانفعالات من قدرة على الانتشار والعدوى ، كما أن هذه المحاكاة تبين لنا كيف تتحول انفعالات الجماهير بسهولة فائقة إلى اندفاعات قطيعية ، وكيف تنعدم في الفرد وجهة نظره الشخصية وقدرته على ضبط نفسه ومراقبتها . فالانفعال يؤدي إلى الاندفاعات الجمعية وإلى صهر العقول الفردية في بوتقة واحدة بحيث تصبح عقلاً مشتركاً غامضاً ، كأننا بإزاء مشاركة تتلاشى فيها إلى حد ما الحدود التي يحرص الأفراد على إبرازها^(٢) والمحافظة عليها . وتظهر هذه المشاركة في مرحلة سابقة لمرحلة شعور الشخص بذاته عند ما يثبت الشخص استقلاله الذاتي . والفرد لا يبدأ يدرك ذاته إلا خلال هذه الاندفاعات الانفعالية التي لا تسمح

(١) يستخدم هنا الدكتور فالون لفظين مقتبسَيْن من مصطلحات فسيولوجية الجهاز العصبي إذ يميز بين الأعصاب الصدرية للتنبيه العميق الحركي afferent والأعصاب الواردة لتنبيه الحسي afferent .

(٢) وقع هنا خطأ مطبعي في النص الفرنسي المطبوع في عدد يونيو ١٩٤٦ من ٢٢٢ . فقد جاء فيه masquer بدلاً من marquer .

له بأن يميز نفسه جيداً من الآخرين ومن الموقف الكلى الذى تتفاعل فيه شهواته ورغباته ومخاوفه .

فالانفعال جانب من الحياة النفسية التى لم تتمايز بعد نواحيها بطريقة واضحة ، بينما تكون المراكز العصبية التى تضبط مظاهر الانفعال الحشوية والحركية تابعة لمناطق الدماغ الموجودة تحت اللحاء ، أى لمجموعة عصبية ظهرت وظائفها فى أثناء تطور الجنس قبل ظهور عمليات التصور والإرادة التى تضبطها المراكز العصبية العليا فى اللحاء . يبدو لنا إذن أن المرحلة الأولى من مراحل النمو النفسى هى ، على عكس النظرية التقليدية ، حالة عدم انفصال بين ما يرجع إلى الموقف الخارجى والشخص ذاته ؛ فكل ما يصل إلى شعور الطفل من هذين المصدرين فى آن واحد يظل فى حالة اختلاط ، وأعلى أقل تقدير يمكن القول بأن التحديدات التى قد تتم ليست فى أول الأمر ما يميز الذات عن الآخرين أو ما يميز الفعل الشخصى عن موضوعه الخارجى : فاتحاد الموقف أو الوسط بالشخص يكون فى أول الأمر اتحاداً شاملاً غير متميز النواحي .

وهكذا يبدأ الطفل ، ولن يصل إلى أن يميز ذاته من التأثيرات التى ستكشف له بالتحليل أنها ليست منه إلا خلال ما يقوم به من تمرينات وألعاب عدة تزداد وضوحاً كلما أحدثت فى نفسه مظاهر التوقع القلق أو الدهشة العنيفة أو الفرح . وقد سبق أن ذكرت هذه الألعاب القائمة على التناوب حيث يتكرر الفعل بعينه بحيث يكون الطفل على التناوب بإزاء الآخرين الفاعل والمفعول : كأن يوجه الضربة ويتلقاها . وبواسطة هذا التبادل فى الدور بينه وبين الآخرين يصل الطفل إلى إدراك كيفية الفصل بين من يفعل ومن يتحمل آثار الفعل . ولكن هذا التناوب الذى يجعل الطفل ينتقل من موقف الذات إلى موقف الآخر ، أو بعبارة أخرى هذه الحركة التى تجعل التأثير يصدر من الطفل ثم يرتد إليه لم يصل بعد إلى مرتبة إثبات وجهة النظر الشخصية ؛ بل هى لا تعدو أن تكون بمثابة مجموعة غير منظمة من « أن يفعل وأن يفعل » بحيث يكون كل طرف متمماً للآخر . فشر يك الطفل هذا انفصال عنه ،

غير أن هناك تعادلاً جوهرياً بينهما ، فحركات كل من الطرفين وتأثيراتهما هي مع قارق بسيط في زمان حدوثها . بل قل إذا شئت إن هناك فردين ولكتهما متماثلان تماماً بحيث يمكن أن يقوم أحدهما مقام الآخر ، ولما تكتسب الذات إزاء الآخر هذا النوع من الاستقرار والثبات الذي يبدو لنا ضرورياً لتحقيق الشعور الذاتي وتقويم الشخصية .

غير أن مرحلة التناوب تسمح للذات في نهاية الأمر أن تتخذ موقفها الخاص بصدد الآخر . وفي غالب الأحيان تتخذ هذه المرحلة الجديدة شكل الأزمة الحقيقية ، أزمة الشخصية التي تظهر حوالى سن الثالثة . فتكاد ألعاب التناوب والتبادل^(١) تختفي فجأة وخاصة هذه المحادثات التي تجري عند كثير من الأطفال بين الطفل ونفسه بحيث يقوم على التناوب بدورى المتكلم والمخاطب ، موضعاً بحماس صوت كل منهما ، وقد تظل نغمة الحديث واضحة في حين تفقد الكلمات معناها حتى تكاد تتحول إلى لفظ . أما بعد انتهاء هذه الأزمة ، فبدلاً من أن يؤدي الطفل دورين متناوبين يتخذ حديثه صورة الحديث الشخصي فيسرف في استخدام ضمائر المتكلم المفرد .

وهو يثبت ذاته خاصة بمقاومة غيره . وتظهر هذه المقاومة بمناسبة وبدون مناسبة ، فهي إذن مقاومة صورية تبدو كأنها مطلقة ، غير أنها في الواقع مجرد مخالفة لموقف الآخرين أو ما يظن الطفل أنه كذلك . فهي في نهاية الأمر مقاومة نسبية ، وما زال الذات والآخر يتمان أحدهما الآخر ، ولكن الطفل سيحتاج مرحلة تناوب الأدوار إلى مرحلة التمسك العنيد بأحد الطرفين دون الآخر . ولكن لا بد من أن يتجسم هذا التمييز ، والواقع أنه يتجسم في أول الأمر في تمييز الطفل بين ما يملكه هو وما يملكه غيره ، أى في الأشياء قبل الأشخاص .

كان الطفل حتى هذه المرحلة يشتهي كثيراً أو قليلاً كل ما يراه في أيدي الآخرين . ويرجع هذا الاتجاه إلى ميله إلى الحاكاذو إلى أن يحل محل الآخرين ، وفي

(١) كأن يقوم الطفل إزاء نفسه بدور الأم تارة و بدور الإبن تارة أخرى ، أو بدور المص ثم بدور الشرطي ، أو بدور المعلم ودور التلميذ الخ . . .

هذا دليل على أنه لا يزال يخلط بين ذاته والآخر . وعند ما يتم التقابل بينهما تظهر ضرورة الانقسام التي كثيراً ما تتخذ شكل الاعتراض على الانقسام . ولا يبغي الطفل استخدام الأشياء فقط بل امتلاكها ، وقد يبغي الامتلاك لذاته ، امتلاك أشياء لا تثير في نفسه أى رغبة تلقائية . ويقوم هذا الميل إلى الامتلاك في أول الأمر على دافع المنافسة ، فيريد الطفل امتلاك ما هو باعتراف الجميع ملك الغير ؛ فيلجأ إلى العنف تارة وإلى الحيلة والكذب تارة أخرى لكي يضم ما يملكه غيره إلى دائرة ممتلكاته ولا يشبع الطفل ميله هذا إلا إذا قبض عليه وهو متلبس بذنبه بحيث تتضمن عملية الخطف والسطو التي يقترفها الطفل تمييزاً واضحاً كل الوضوح بين ماله وما للآخرين .

وفي أثناء هذا الطور الذي يميل فيه الطفل إلى المقاتلة تتضح الذات لذاتها في الوقت عينه الذي تعارض فيه كل شيء سواها . ويتجه هذا الطور نحو حالة من الهدوء كلما قويت واستقرت حدود ما يتضمنه هذا الطور من أشياء خارجية مادية أولاً ، ثم من دوافع وأفعال وأفكار وروية . والواقع أن الطفل يظل طويلاً قبل أن يعرف يقيناً إذا كان يأتى أفعاله حراً مختاراً أو بتأثير قوة خارجية ، وإذا كانت استدلالاته تلقائية أو موحى بها إليه . ولكن على كل حال وبدرجات متفاوتة من التأكد أو الشك يعتبر نفسه حراً مستقلاً ، أى أنه يعتقد أن الآخرين منفصلون عنه في الخارج تمام الانفصال وأن ذاته كاملة سليمة .

يبدو إذن أن آثار حالة الاختلاط الأولى قد زالت وأن الشخص أصبح كلاً مطلقاً واضح الحدود . وهذا هو على أقل تقدير ما يدعيه الشخص عن نفسه . والواقع أن ما يحدد الشخص ويفصله عن غيره لا يبدو أن يكون حدةً مثاليةً تختلف عنه الحقيقة السيكلولوجية اختلافاً محسوساً .



يمكن تشبيه الشعور في حالته الأولى بسديم تنتشر فيه بدون تحديد خاص أفعال حسية وحركية ، سواء نشأت من تأثير خارجي أو داخلي . ثم ينتهي الأمر بأن

يظهر تدريجاً في كتلة السديم نواة تكثيف هي الذات ، بل يظهر أيضاً ، ما يمكن تسميته بالتابع وهو « ماتحت الذات » أو « الآخر »^(١) . ولا يكون توزيع المضمون النفسى بينهما ثابتاً بالضرورة ؛ فقد يختلف هذا التوزيع تبعاً للأفراد وللسن أيضاً في الفرد عينه ، كما أنه قد يختلف في بعض الحالات التي تكون فيها الحياة النفسية مضطرة إلى الاختيار بين أمرين . وقد توشك الحدود الفاصلة بين الذات والآخر أن تمحى في بعض حالات الصدمات النفسية والذهول العقلى ، فتمتص الذات في الحال ما كان منسوباً إلى الآخر ، كما قد تفقد الذات سيطرتها فيستولى عليها « الآخر » .

وقد يعانى الشخص البالغ السوى أحياناً لحظات يشعر في أثناءها أنه قابض على زمام نفسه بكل ما أوتى من حرية وإرادة ، كما أنه قد يعانى لحظات أخرى يعتقد فيها أنه مسير إلى حد ما بعوامل يجهلها وأنه أكثر خضوعاً لتأثيرات الآخرين وإراداتهم ونزواتهم أو لضرورات تفرضها عليه المواقف التي يكون فيها متشبكاً مع غيره من الناس . ومثل هذه التبدلات أكثر وضوحاً في الطفل وهي التي تسبب لديه أزمات الثورة والعصيان وقد لا تكون غايتها أحياناً سوى معارضة سلطة ما يعتقد الطفل أنها سلبته هذا الاستقلال الذي كان يجعله يدبر شئونه بنفسه .

ولاشك في أنه يمكن القول أن هذا الوضع لا يعدو أن يمثل الصلة التي يمكن أن تنشأ بل التي يجب أن تنشأ بين أشخاص مختلفين بعضهم عن بعض أو بين الفرد وبيئته الحقيقية ، وأن هذه الصلة هي بمثابة ما يبادله الأفراد من تأثيرات تتفاوت درجة اندماج بعضها في الآخر أو درجة خضوع أحد الطرفين للآخر . غير أن هذه الصلة لا تتم إلا بواسطة شبح الآخر ، هذا الشبح الذى يلزم كل واحد منا في قرارة نفسه . وما يعترى هذا الشبح من تغيرات في الشدة هو ما يعين مستوى علاقتنا مع الآخرين . وهذه العلاقات بدورها تنظمها عوامل مختلفة ، منها عوامل

(١) يذكر هذا التقسيم بتقسيم فرويد بين « الأنا » واللاشعور . ويمتاز اللاشعور ، مما يمتاز به ، بأنه لا شخصى وغريب في نظر الأنا

داخلية عضويه كالنوتر العصبي السببتاوى^(١) ودرجات متفاوتة من النشاط النفسى الحركي الغياض^(٢) الخ . . . فعلى هذه العوامل يتوقف التوازن الأساسى لعلاقتنا بالآخرين ، مع مراعاة ما يقتضيه النشاط الطبيعى من حركات التكيف للظروف الخارجية .

ولا يعدو أن يكون الأشخاص الذين يحيطون بالمرء بمثابة مناسبات أو أسباب تسمح للشخص بأن يعبر عن نفسه ويحقق ذاته . ولكن إذا كان فى قدرته أن يضيق على هؤلاء الأشخاص صفة الحياة والتماسك خارج ذاته ، فلا يتم ذلك إلا لأنه ميز فى ذاته بين هذه الذات وما هو ضرورى لتكاملها : أى هذا الغريب الجوهرى الممثل فى « الآخر » .

وليس التمييز بمثابة تخطيط مجرد للعلاقات العادية التى قد يقيمها الشخص مع أشخاص حقيقيين ، بل هى نتيجة انقسام عميق بين طرفين لا يمكن أن يتقدم أحدهما بدون الآخر مع كونهما متعارضين أو لكونهما متعارضين . والطرف الأول هو إثبات الشخص ذاتيته وهويته ، وأما الطرف الثانى فهو كل ما يجب طرده من هذه الذاتية لصيانتها^(٣) .

وفى جهادها نحو تحقيق فرديتها ، لا يسع الذات إلا أن تضع نفسها فى مقابل المجتمع الذى يتخذ شكلا بدائياً جديداً ؛ وقد أطلق بير جانيه^(٤) على هذا الطرف الثانى

(١) أى حالة النوتر التى تكون عليها الأحياء كـ أعضاء الجهاز الهضمى والجهاز الدورى والجهاز القدرى . (٢) أى ما يبدىه جهاز العضلات المخططة المحيطة بالهيكل العظمى من استجابات سريعة قوية ، سواء لنبهات داخلية أو خارجية .

(٣) سيوضح ما يقصده الدكتور فالون هنا فى الجزء الأخير من مقاله عند عرضه لحالات الشذوذ والانحراف حيث يحرر من سيطرة الذات هذا الغريب الذى يأوى إلى أعماق نفوسنا ، والذي يسميه المؤلف « الآخر » أو شبح الآخرين . وربما أمكن تفسير حالة الشاعر الذى يستوحى « شيطانه » فى ضوء هذه النظرية . ومن المحتمل أن يكون الشاعر فى أثناء تلقى الإلهام شبيهاً بالطفل مع مراعاة ما توجده « الصنعة » من فوارق .

(٤) (١٨٥٩ —) من أشهر علماء فرنسا فى الطب العقلى وعلم النفس . درس خاصة حالات الهستيريا والبيكاستانيا psychasténie .

لفظ «الشريك»^(١) . ويكون الفرد ، عند ما يدرك أنه فرد ، كائناً اجتماعياً في جوهره لا نتيجة ظروف خارجية اتفاقية قد تعرض له أو لا تعرض ، وإنما بحكم ضرورة داخلية ، أى بحكم تكوينه ونشأته .

«الشريك» أو «الآخر» يشارك الذات على الدوام في حياتها النفسية . ويكون في الظروف العادية متضائلاً غير ظاهر ، مكتبوتاً كأنه موضع إنكار ونفي من جانب إرادة السيطرة والتكامل التي تصاحب الذات . ولكن أليست كل مداولة وكل حيرة مخاطبة غير صريحة أحياناً بين الذات وما يعارضها . ففي حالات الشك وفي الظروف العصيبة التي تلزم المرء وتقيده مسؤوليته بطريقة صارمة ، قد تصبح المخاطبة صريحة ويصوت عال بعد أن كانت داخلية خافتة . فمن الأشخاص من يوجهون الأسئلة إلى أنفسهم ويحييون عليها بحماس وأحياناً بعنف متزايد كأن الحديث يجري بين عدوين : وفي مثل هذه الحالات هو الشخص ذاته الذي يجيب على أسئلته . أى أنه لا يزال يسيطر على الشخصية الأخرى ويخضعها لذاته كأنها ملك له حتى في الحالات التي تقوم فيها الذات بدور الآخر والآخر بدور الذات . وبفضل حركة التناوب هذه تظل وحدة الذات مصانة وتو في الظاهر .

غير أن هذا الشعور بالثنائية قد يزداد حدة . ومن أمثلة هذه الحالة « شيطان » سقراط الذي كان يبدو له كأنه وساطة تقبل عليه من الخارج كلما جد الجدل وحرب الأمر لتصرفه عن عمل كان متردداً فيه . وقد تكون الأصوات التي كانت تسمعها

(٣) يستعمل بيير جانيه اللفظ اللاتيني socius للإشارة إلى الطرف الاجتماعي الذي امتصته « النفس في أثناء الطفولة امتصاصاً لا شعورياً . أما معنى socius باللاتينية فهو صاحب ، زميل ، من يشاطر الخبز ومن يقيم معك في الدار نفسها . ويبدو لنا أن لفظ « شريك » يقيد إلى حد ما المعنى المقصود في هذا النص بشرط أن نضع نصب أعيننا المعنى الأصل للتمركه وهي الخلط والتصيير لمساعد حتى لا يتميز الواحد عن الآخر . ويستعمل أيضاً لفظ socius في لغة علم نفس الحديث للإشارة إلى الشخص من حيث هو وحدة اجتماعية تشترك مع الآخرين في الصفات الاجتماعية عينها ، وبهذا المعنى يقابل لفظ socius لفظ personality الذي يمثل الصفات الذاتية التي تميز الواحد عن الآخر .

جان دارك ، على الرغم من التأويل الصوفي الذي تؤول به غالباً ، من قبيل هذه الثنائية النفسية .

وتشبه هذه الحوادث التي تدور بين الشخص والشر يك أحداث الطفل مع نفسه وهي التي تختفي عند ما يقارب من سن الثالثة أى عند ما تأخذ الذات تثبت نفسها . ويتم هذا الاختفاء بالانقراض لا بالإزالة التامة . وما يبدو أنه أزيل لا يزال في الواقع حياً ولكن في حالة من الكون أو بعبارة أدق لا يزال يؤدي دوراً ثانوياً . وهذا بلا شك ما استغل في التجارب المتعلقة بالشخصيات المزدوجة أو المتعددة — مع العلم بأن هذه التجارب لا تخلو من الشبهات وهي على كل حال مهمة في الوقت الحاضر — ويدعى أنصار التنويم المغناطيسى والإيماء أنهم يكشفون هذه الشخصيات المتعددة في شخص واحد وأنه في إمكانهم أن ينموا تلك الشخصيات . فلا بد من أن يوجد في الواقع نقطة ولو ضئيلة تركز عليها أكثر المحاولات تصنعاً وأكثرها غرابة .

غير أن هناك آثاراً ومظاهر ، هي بكل تأكيد مرضية ، لا يمكن أن تشاب بشائبة الخداع والدجل . ومن أمثال هذه الآثار ما سمع الدكتور دى كليرامبو^(١) بالآلية الذهنية^(٢) وقد وصفها وصفاً إكلينيكياً دقيقاً مبيناً كيف ينتج عن تحرر هذا الآخر الذي يحمله كل منا في ذاته ، تحرراً يكاد يكون آلياً مادياً ، ما يعرف بأفكار التأثير^(٣) أو المس . ولا يفقد هذا العرض المرضي دلالاته الوظيفية حتى ولو بدا لنا أن هذه الأفكار ليست من أصل نفسي وأنها تزداد شدة بازدياد الاضطراب العضوي ؛ ولا يبعد أن تكون تابعة لتغيرات خاصة في الجهاز العصبي .

وقد بين كليرامبو أنها ليست دائماً فيما يبدو — أو على الأقل في أغلب الأحيان —

(١) G. De Clérambault (١٨٧٢ — ١٩٣٤) عالم فرنسي في الأمراض العصبية . اشتهر بدراساته الإكلينيكية لحالات المس التي يحس فيها المريض أن هناك شخصاً آخر أو قوى خارجية غريبة تسيطر على عقله وتوجهه .

(٢) automatisme mental (٣) idées d'influence واللفظ العربي « مس » يفيد تماماً هذا المعنى .

نتيجة الاجترار الذهني^(١) الذي يؤدي إلى تفكك الشخص تحت تأثير هموم ثقيلة قد يكون هناك ما يبررها أو قد تتخذ شكل الهذيان . فالمرضى كثيراً ما يسمع في أول الأمر أن شخصاً يناديه فجأة ، موجهاً إليه أغاظ التهم وأشتتها مما يهين الشخص في علاقاته الاجتماعية . ويتخذ « الآخر » عندما يتحرر موقفاً عدائياً ، كأنه يثار لنفسه من حالة الخضوع التي كان يريد الشخص أن يفرضها عليه على الدوام . وهكذا يحاول المريض أن يعبر بطريقة صريحة بوساطة الشريك أو الآخر عما امتلأ به نفسه من الريبة وعدم الثقة خلال علاقاته الاجتماعية ، ويتخذ هذا التعبير في أول الأمر شكلاً غامضاً عتيفاً غفلاً .

وتعقب هذه المظاهر الأولى مظاهر أخرى يرد فيها « الآخر » ما يفكر فيه المريض : فيشكو المريض من أن « الشريك » يفشى ما يخطر له من أفكار خفية ، بل يتنبأ بهذه الأفكار ويصرح بها قبل أن يشعر بها هو شعوراً واضحاً وقبل أن تتاح له الفرصة للتفكير فيها من تلقاء نفسه واعتبار نفسه مسئولاً عنها . فيفرض عليه الآخر فكرة لا يشك المريض في أنها ليست فكرته وعلى عليه ما يجب أن يفعل إلخ ... وغالباً ما تكون هذه المظاهر المرضية تابعة لقانون التضاد . وقد بينت في غير هذا الموضع في كتابي « نشأة الخلق عند الطفل » أثر هذا القانون في مراحل التكوين العقلي الأولى حيث يحوى كل فعل ما يتقضه ويتضمن حدين متضادين ، ولا بد من هذا التضاد لكي يكتب المضمون العقلي ما يميزه من صفات بنائية .

وقد يتجاوز هذا المسّ الأفكار والأفعال والعواطف فيصيب الأعضاء نفسها . فالآخر الذي كان قد طرد من الشعور العضوي العام بعيد الكرة محاولاً غزو الشعور العضوي للاستيلاء عليه . فيستولى من أعضاء الكلام على الخنجرة والصدر كما يستولى على أعضاء الحركة . وقد قال هوجلنجز جاكسون^(٢) إن المرض لا يخلق

(١) rumination mentale والترجمة هنا حربية . راجع هامش من ٢٥٣ رقم ٤ ما ذكرناه عن الخطوات الثاني والتفكير الاجتراري .

(٢) Jackson Hughling (١٨٢٤ - ١٩١١) من أبرز علماء الإنجليز في علم الأعصاب وأمراضها وأول من وضع نظرية مستويات الجهاز العصبي الوظيفية وكيفية تأثرها =

شيئاً ، بل يحذر من رقابة الوظائف العليا الموجهة الوظائف التي تكون في العادة خاضعة لها . فلا يحدث المرض مظاهر مقطوعة الصلة بالتوازن السوي بل يفكك هذا التوازن بحيث يقوم كل عنصر من عناصره بعمل منفرداً لحسابه الخاص . وفي ضوء ذلك يجب تأويل هذان المس . فالذات التي كونها الشخص بكل ما هو مألوف لديه وبكل ما هو خاص به تتحطم حدودها فتغزوها وتنهك حرمتها قوى تعبر عن كل ما طردته الذات وأنكرته . وفي مقاومة الأجنبي ما يقوى الشعور بالوحدة الذاتية ، غير أن الشخص المسوس يحس وكأن شخصيته تغيب عن نفسها وتفتت فتتأ عن تفككها مظاهر متعارضة على الرغم من صدورها عن شخص واحد .

نبين لنا هذه المظاهر المرضية كيف يغزو الشريك الذات عنوة ، ثم يقيم الدليل على وجوده . وعند ما يكون الشعور سليماً يحيا الشريك حياة كاملة ومضغوطة على الدوام ، غير أن أثره في الشعور لا يتعدى أبداً . فيصاحب الشريك الشعور في شتى حوادثه وقد يعين أحياناً هذه الحوادث ، كما أنه يعدل من توتر الشعور في صلته مع الغرباء محدداً موقفهم من الذات . ويقوم الشريك أخيراً بدور الوسيط الأساسي الخفي الذي يصل بين الذات والآخرين . وسبق لي أن وضحت في المحاضرات التي ألقيتها هذا العام (١٩٤٥ — ١٩٤٦) في الكوليج دي فرنس كيف يمكننا في ضوء هذه العلاقات القائمة بين الذات وبين « الآخر الخفي » الذي بدونه تظل الذات ناقصة ، أن نفسر أو نلاحظ الحالات الشورية البسيطة أو المعقدة التي تتراوح بين الصحة والمرض . وبهذه الكيفية يمكننا أن نربط بتطور الشعور الشخصي السوي لدى الطفل جميع المظاهر المختلفة التي تجعل من الإنسان كائناً اجتماعياً في صميمه وجوهره .

== ونكتملها . وقد تأثر بتأليه العلامة شارلز غرنجنون في كتابه عن وظائف الجهاز العصبي التكاملية والعلامة هنري هـ في بحوثه عن اضطرابات الوظيفة القوية .

Note

Traduction arabe par Youssef Mourad de l'article du Dr. Henri Wallon : Le rôle de l'autre dans la conscience du moi, publié dans le No. de Juin 1946 de ce Journal.

مقابيل الشخصية

اختبار رورشاخ

بقلم حسن رمزي

نصير : الإسقاط عملية لا شعورية على الأغلب تؤدي بالشخص إلى أن ينسب بعض رغباته المكبوتة ، أو غير ذلك مما تنطوي عليه نفسه ، إلى غيره من الناس أو الأشياء . فيلصق بالعالم الخارجي كثيراً من الأمور التي يخفي عليه أنها تصدر عنه . هو لا عن الأشخاص الذين يتصل بهم أو الأشياء التي يراها أو الأصوات التي يسميها . وهذه ظاهرة كثيراً ما نشاهدها في الحياة اليومية كأن يتحدث أحد الناس فيتهم الآخر بأنه يهتم بالاعتداء عليه ، بينما الواقع أن الأول هو الذي كاد يشرع في الاعتداء ، أو كأن يكبت أحد الناس بعض الإنتم فلا ينقطع عن الوعظ والإرشاد ، أو كأن « يسمع » الواحد في اصطفاق الريح أصواتاً تنذر بالويل والثبور بينما يسمع الآخر فيها صدى الموسيقى تتردد من الأفق البعيد .

قام على هذه الحقيقة النفسانية كثير من الاختبارات التي نحاول الكشف عن الخبوء في أعماق النفس وتعمل على الاهتداء إلى خفايا اللاشعور ، باستخدام وسائل أو مواد بصرية أو سمعية أو تمثيلية غير محدودة المعالم ، تعرض على الشخص ويسأل عما « يراه » أو « يسمعه » فيها أو عما تبعثه فيه من أخیلة أو أفاصيص أو ذكريات وهو بهذا يندفع إلى التعبير - دون فطنة منه - عما يطمح إليه أو عن أشكال الصراع أو العقد النفسية التي تعمل بين جوانحه ، بل هو قد يكشف بهذا عن الأسس التي تقوم عليها حياته العقلية بأجمعها .

ومن الاختبارات التي ابتدعت في هذه الناحية اختبارات يقع الخبر ، أو السحب والفسفاء ، والأنغام الموسيقية ، وإخراج التمثيليات ، وإدراك الأفاصيص ، وإكمال التشبيهات . . وما إلى ذلك . وسوف نعرض في هذا المقال لأكثر هذه الاختبارات شيوعاً ، ألا وهو اختبار رورشاخ .

تاريخ الطريقة

يمكن أن ترجع البذور الأولى لاستعمال بقع الخبر إلى عام ١٨٥٧ ، حين نشر كرنر Kerner كتاباً بعنوان Kleksographien ، ذكر فيه أنه كشف بطريق الصدفة البهجة كيف أن بقع الخبر قد اتخذت حين لاحظها مرة معاني غريبة مختلفة دفعته إلى اعتماد تكوينها تعمداً . فكان هذا بدءاً لسلسلة طويلة من البحوث السيكولوجية ، لم يقطن كرنر إلى احتمال صدورها عن كشفه ، ولم يدر بخلافه حينذاك أنه قد فتح للباحثين سبيلاً طويلاً للبحث في قياس الشخصية ومحاولة الكشف عن مفوماتها .

وكان أول من فطن تماماً إلى أهمية هذا الكشف ألفرد بينيه A. Binet^(١) رائد مقاييس الذكاء . فقد اقترح سنة ١٨٩٥ استخدام بقع الخبر لدراسة مختلف سمات الشخصية : على أن دعوته هذه لم تشر كثيراً ، وانصرف العمل بهذه الفكرة إلى استخدامها لدراسة أشكال التداعي وأنواع التخيل .

على أن أغلب الفضل في تنبيه الأذهان إلى هذا السبيل يرجع إلى هرمان رورشاخ Herman Rorschach المولود في زيورخ بسويسرا سنة ١٨٨٤ عن أب كان يعلم الرسم . وقد درس الطب في سويسرا وألمانيا ثم فطن إلى أهمية تلك البقع فبدأ بحوثه فيها منذ ١٩١١ ، وتابها أكثر من عشرة سنوات أثناء عمله في المستشفيات المختلفة ، حتى نشر عام ١٩٢١ نتائج دراساته في منشور بعنوان تشخيص النفس Psychodiagnostik ، فكان بحثاً يدل على طول الصبر والجمع بين دقة الملاحظة ولطف الحس . لكن المنية لم تمهله عقب ذلك سوى شهور فتوفي في سن السابعة والثلاثين عام ١٩٢٢ .

كانت نتيجة أبحاثه التي استغرقت هذه السنوات الطوال على آلاف من البقع انتقاء عشر بقع منها تستخدم في التشخيص السيكولوجي . وهذه البقع في نموذجها

Binet, A. et Henri, V. "La psychologie individuelle"
Ann. Psychol., 1895 - 96, Vol. 2

للمعول به تعرض كل منها على المنحوص في بطاقة بحجم $7 \times 9\frac{1}{4}$ بوصة مرقومة من ١ - ١٠ . منها خمس بالحبر الأسود ، واثنان من لونين ، وثلاث في أكثر من لون .



أحدى البقع بالحبر الأسود لاختبار رورشاخ

وبعد وفاة رورشاخ وأصل عمله صديق له هو إميل أوبرهولزر (Oberholzer) وتزعم البحث في هذه الناحية ، فنشر مقالا عام ١٩٢٣ يحوى جانباً من التعليقات والإضافات التي كان رورشاخ قد اهتمدى إليها في الفترة التي انقضت من ظهور منشوره حتى وفاته . وكانت ترجمة هذا المقال هو أول ما ظهر باللغة الإنجليزية عن هذه الطريقة بعنوان « تطبيق لتفسير الشكل على التحليل النفساني »^(١) ، لأن هذا المقال يحوى أيضاً بحث حالة كان يعالجها أوبرهولزر بالتحليل وكان يعتمد على هذه البقع في دراستها .

ولقد انتشرت هذه الطريقة بعد ذلك وبدأ أصحابها يستعينون بما يلقى عليها الضوء بدراسة بيئة الأشخاص وتاريخ حياتهم ودراسة أمراضهم وبالربط والمقارنة بين هذه الطريقة وغيرها من الأقيسة السيكولوجية . وكثير ذبوعها في سويسرا وألمانيا ، وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ، حتى لقد أنشئ تعليمها وتدريب السكولوجيين على استخدامها معهد خاص باسم معهد رورشاخ . وبلغ ما نشر عن هذا الاختبار من كتب وبحوث حتى عام ١٩٤٠ ما يزيد على المائتين والحسين منشوراً .

وأحدث التطورات التي عرضت لهذه الطريقة هي استخدام الاختبار بالطريقة الجمعية وذلك بعرض البقع بالقانوس السحري ، واختصار مدته ، وتسهيل حساب نتائجها . ولقد دفع إلى كثير من هذا ظروف الحرب الأخيرة وشدة الحاجة إلى الطرق الناجعة لقياس شخصية الجنود وتوجيههم لختلف الأعمال التي يصاحبون لها في القوات الحاربة . هذا إلى محاولة الاهتداء إلى من يحتاج منهم إلى عناية سيكولوجية خاصة قبل أن تظهر عليه أعراض الأمراض النفسانية نتيجة اسدمات القتال أو قسوة الحياة العسكرية .

أهداف الطريقة

كان رورشاخ يهدف بطريقته هذه إلى الاهتداء إلى وسيلة يستعين بها أطباء النفس على تشخيص مرضاهم بطريقة موضوعية خير من الملاحظة الإكلينيكية العادية وكان اهتمامه يتركز حول شخصية الفرد من حيث هو فرد ويجري وراء الكشف عن الفروق بين الأفراد ، وخير ما يوضح هذا هو عبارة فرانك « إن طريقة رورشاخ عملية لبعث الفرد على الإفصاح عن « عالمه الخاص » ، إذ يعبر عما « يراه » في بعض البطاقات التي قد يسقط عليها ما لديه من المعاني والمشاعر . لأن هذه البطاقات ليست موضوعات قد قننها المجتمع أو مواقف ينبغي على الفرد أن يستجيب لها استجابة تفرضها أوضاع الثقافة أو الحضارة . وطريقة رورشاخ في صميمها عملية للكشف عن شخصية الفرد من حيث هو فرد ، لا بقياسه أو تحديد مكانه من

حيث مشابهته لغيره أو اتساقه مع المعايير الاجتماعية للنشاط والحديث . ولما كان الشخص لا يفتن إلى ما يقول ولا يلتزم أية معايير ثقافية يخفى وراءها أثناء قيامه باختبار رورشاخ أو غيره من طرق الإسقاط الأخرى ، كان هذا هو ما يؤدي إلى الكشف عن خبايا شخصيته ^(١) .

ويرغم أتباع هذه الطريقة أنها تمتاز بدراسة الشخصية دراسة موضوعية لأن النتائج التي يصلون إليها يمكن أن تقاس أو تعد . ويقولون إن كثرة الباحثين إذا كانوا قد اكتسبوا ما ينبغي لهم من الخبرة والبرار يصلون إلى نتائج متماثلة في قياس الشخص الواحد بصرف النظر عن اختلاف شخصيات الفاحصين أو وجهات نظرهم وهذه المناسبة قد يكون من الطريف أن نذكر أن إعداده الذين يودون تطبيق هذا الاختبار يستغرق ثلاثة شهور ، أما إعداده من يستطيعون تفسير نتائجه فلا يستلزم سوى سنتين أو ثلاث . ولو أن أصحاب معهد رورشاخ يقولون إن هذه الفترة تجدي في زيادة المعلومات السيكولوجية لمن يقدون عليهم من الطلبة .

إجراء الاختبار

يختلف إعداد الشخص للقيام بالاختبار تبعاً للسن والثقافة . على أنه ينبغي في أية حال أن يهيأ الجو المناسب للألفة وعدم التوتر . ولا بأس - إلا في اختبار الأطفال الصغار - أن نلقى كلمة عن الطريقة حتى يتأكد المفحوص أن ليس في الاجابات التي تصدر عنه ما هو مصيب أو خاطئ . على الإطلاق .

أما التعليمات فهم لا يودون تقييد الفاحص بها تقييداً حاسماً . لكنها مهمة عامة تدور حول مثل هذه العبارة « إن الناس يرون كثيراً من الأشياء في هذه البقع ، قل لي ما تراه أنت ، ما يبدو لك فيها ، وما تدفعك إلى التفكير فيه » وهم يلحون في ألا يصدر عن الفاحص من الأقوال إلا كل ما يضمن لجو الاختبار ما يبعث على راحة المفحوص وحربة استجاباته . كما يغلب أن يروا عدم تحديد الوقت الذي يستغرقه الاختبار .

وهم يقيّدون أقوال المفحوص والوقت الذي تستغرقه كل بطاقة . كما أنهم يقيّدون وضع البطاقة حين يتفوه الشخص باستجابة معينة . ويجمعون كافة ما يستطيعون خاصاً بالتحديد المكاني الذي ظهرت له به الأخيصة في البطاقات ، والأسباب التي بعثته إلى القول بتلك الصور ، وما يود زيادته من أمور لم يذكرها من قبل .

وقد أدى شيوع هذه الطريقة وشدة الحاجة إلى استخدامها على منوال أكثر قصداً في الجهد والوقت إلى محاولة التخفيف من كثير من القيود السنية التي يستلزمها إجراؤها بالطريقة الفردية ، ولهذا شرعوا أخيراً في استخدامها بالطريقة الجمعية وذلك بعرض البقع بالفانوس السحري كما أسلفنا ودعوة المفحوصين إلى التعبير عما يترامى لهم من استجابات في كراسات أشمل صوراً ان تلك البقع التي ظهرت لهم على الشاشة من قبل .

تقدير النتائج

وهم يقدرّون نتائج هذا الاختبار تقديرًا دقيقاً له عدة تفاصيل طويلة يمكن أن نوجزها فيما يأتي :

- ١ - مجموع عدد الاستجابات .
- ٢ - منوال الإدراك الواضح ^(١) - وهم بهذا يقصدون الوقوف على إدراك الشخص للبقعة من حيث اهتمامه بها كأجزاء منعزلة أو كل .
- ٣ - الصفات المدركة مثل الشكل أو اللون أو الحركة .
- ٤ - محتوى الاستجابات أي الموضوعات التي يذكرها المفحوص مثل الحيوانات أو الأشجار أو المناظر أو الأشخاص وما إلى ذلك .
- ٥ - عدد الاستجابات الشائعة وعدد الاستجابات الأصلية غير المألوفة .

أما تفسير النتائج فهم ما زالوا يقتفون فيه على الأغلب ما قال به رورشاخ نفسه . فمجموع عدد الاستجابات مثلاً يرتبط على نحو ما بالذكاء والقدرة اللغوية . على

أن اتزان النسبة بين أنواع الاستجابات له أهمية خاصة ، فقد ذكر بك Book (١٩٣٧) ^(١) أن الفرد السوي يذكر على الأعم ٣١ استجابة منها ست استجابات كلية ، ٢١ استجابة لبعض التفاصيل ، وأربع استجابات لبعض التفاصيل التي يندر انتقاؤها . فإذا انحرف توزيع الاستجابات كثيراً عن هذه النسب ، كأن كثرت فيه نسبة الاستجابات الكلية دلّ هذا على ما يسمونه « الميل الاستراتيجي » عند الشخص أي النظرة الشاملة إلى الأمور ، فإذا اشتد دلّ على سرعة التعميم والتطرف في إهمال التفاصيل . وعلى العكس من ذلك إذا كثرت التفاصيل في الاستجابات دلّ هذا على عقلية تحفل بالأمور العملية وإذا اشتد دلّ على الدقة وإذا تطرف كان دلالة على حُصار الضبط والحرص . ولقد وجد أن ضعاف العقول كثيراً ما يعجزون عن إدراك أي معنى في هذه البقع ، وأنه يغلب عليهم أن يربطوا بين بعض أجزائها فقط وبين الأشياء المألوفة .

ومن الأمثلة على تفسير الصفات أن أخيلة الحركة إذا كثرت كان هذا دلالة على القدرة على الاختراع وإذا اشتدت كثرة كانت دلالة على الأوهام وضروب الصراع العقلية . وإذا كثرت الصفات اللونية دلّ هذا على شدة الاندفاع والاهتمام بالذات وغلبة الانفعال . أما كثرة الاستجابات التي يدفع إليها الشكل العام فتدل على الانطواء ، بينما الاستجابات التي يغلب عليها الشكل لكن يلاحظ فيها التظليل أو حيث يغلب الشكل ويذكر معه اللون ، فتدل على حسن التكيف والاستقرار الوجداني . بينما الأوصاف التي يغلب عليها اللون ولا يكون فيها للشكل سوى دور ضئيل فتدل على التركيز حول الذات ، هذا إلى أن شيوع الظلال يدل على كثرة الكبت والعقد النفسية .

وينبغي الاستعانة بماضى الشخص والمعلومات الشافية عن حياته لإلقاء الضوء على استجاباته ، فإذا كثرت الإشارة مثلاً إلى أجزاء البدن وتشريحه كان هذا أمراً سويًا من جراح ، على أن هذا يدل على بعض اليول المرضية إذا صدر عن محام أو

خبار. وإذا كثرت تكرار الاستجابة الواحدة أو المتقاربة فقد يدل هذا على ضعف عقلي أو على ميل غالب أو خوف مقيم. أما كثرة الفرق بين عدد الاستجابات الطريفة وعدد الاستجابات الشائعة فيعتبر دلالة على الأصالة والابتكار أو على معاييب في القدرة اللغوية.

على أنه يجب أن نذكر هنا أن تقدير شخصية الفرد وفق هذا الاختبار لا يقوم في أساسه على ضم تلك العناصر أو تجميعها، بل يهدف إلى الحصول على جشطالت كامل أي على كل تمجد مختلف العوامل فيه وتأناف. ومن ثم يلح اتباع هذه الطريقة بضرورة تفسير استجابات المفحوص في أنطاق شخصيته بأجمعها، ويرون تجنب تفسير أي عنصر واحد بمفرده دون تضمينه في الهيئة العامة لحيانته العقلية — من ذلك أن علامة أو علامتين عند شخص قد تكون دليلاً على خطر الانفعالات الكظيمة في حياته بينما لا يؤخذ هذا نذيراً بالخطر عند شخص آخر إذا كان هناك من الأدلة ما يشير إلى السواء والاتزان.

تكوين الشخصية

رغم ما يبدو في هذا الاختبار من بساطة فإن من يستخدمونه يزعمون أنه جليل القيمة في الكشف عن التكوين الأساسي للشخصية. وقد ذكر كلوبفر (١٩٤٠) (١) عن هذا أن طريقة رورشاخ لا تعطي صورة واضحة المعالم عن سلوك المفحوص، بل تكاد أن تكون كأشعة X في أنها تبين الهيكل الأساسي الذي يقوم عليه ذلك السلوك. وهو بهذا يفرق بين الصفات الفطرية وبين ما يقوم عليها من خبرة، ويقول إن أهم ما يجدي فيه اختبار رورشاخ هو الضوء الذي يلقيه على الصفات المزاجية الموروثة.

ويعرض كلوبفر منافع هذا الاختبار من ثلاثة جوانب: الأول هو نفعه في الكشف عن مقدار التوازن بين مقومات الشخصية، فيقول إنه يهدي إلى مقدار

Klopfer, B.-Personality Aspects revealed by the Rorschach method.

(١)

Rorschach Test. Each., ٩, 26 - 29

التوازن بين التلقائية من ناحية والضبط من ناحية أخرى أي بين طرفين هما الاندفاع والتحليل من كافة القيود في طرف ، وقع كافة البواعث والدوافع التلقائية في طرف آخر ، وهذا هو عامل الضبط أو النسبة بين الاندفاع والروية التي يقول بها مري (١٩٣٨)^(١) هذا إلى أنه يكشف عن التوازن بين الميول الانطوائية والميول الانبساطية ، التي تقرب إلى حد ما مما يقول به يونج عن الانطواء والانبساط . والجانب الثاني يعرض لمنافع الاختبار في الناحية الإدراكية وهم يقولون عن هذا أنهم لا يهتمون به إلى مقدار ذكاء المفحوص فحسب بل يقولون به على نوعه أيضاً . أما الجانب الثالث فخاص بالمظاهر الوجدانية للشخصية فيقفون على صلة الانفعالات بحياة المرء الداخلية من ناحية وعلى صلتها بالعالم الخارجي وحقيقته من ناحية أخرى . وقد استخدمت طريقة رورشاخ في عدة ميادين سيكلوجية يتعسر حصرها في هذه الصفحات . نذكر منها استخداماتها في التحليل النفسي وفي دراسة الأطفال الأسوياء والشواذ والمشككين ، وفي دراسة طرز الشخصية ودراسة آثار البيئة والوراثة وفي تشخيص القسام والانهاط والصرع والرتة وإدمان الخمر والحذرات وأنواع العصاب والاضطرابات العضوية ، وفي التربية والتوجيه المهني وفي دراسة سيكلوجية الأجناس والمراهقين والقوائم — وفي غير هذا وذلك من الأبحاث التجريبية والإكلينيكية^(٢)

ومن طريف الأبحاث التي قد تهتم قراء العربية ما نشره الباحثان بلويلر وبلويلر^(٣) (١٩٣٥) عن نتائج إجراء هذا الاختبار على ٢٩ فلاحاً من مراکش ومقارنة ذلك بأشخاص يمثلونهم من الأوربيين ، إذ قالوا إن استجابات المراكشيين قد دلت على عوز واضح إلى التكامل ، وأن التفكير الجرد كان قليلاً عندهم مقابل

(١) Murray et al. *Explorations in Personality*, New York Oxford Un. Press, 1938

p. 205-206

Krugman, M. (1940) — Out of the Inkwell : The Rorschach Method (٢)

Character and Personality, 9, 91 - 110

Bleuler, M., & Bleuler, R. — Rorschach ink-blot test and racial psychology. (٣)

Character and Pers., 4, 4, 97 - 114

شيعوه بين الأوربيين إلخ . . . ، وخلصا من ذلك إلى القول « بأننا نجد في المراكشي ميلا انبساطيا حيا إلى أحداث الحياة التي تحيط به ، واستجابة قوية المشاعر التي تحيط به في البيئة . على أن المراكشي إذا واجه مشكلات الحياة العظمى الخطيرة كان حالاً فصامى التزعة ، تموزة المشاورة والنشاط والنظام لتحقيق النجاح الذي يهدف إليه وهو بصفة عامة لا يجري وراء متع هذا العالم أو يخشى ما فيه من ألوان العناء ، وله أوقات يسلك فيها سلوكا بدائيا كأنه سلوك الأطفال . على أنه بصفة عامة يتميز بالتركيز حول ذاته وبالاتواء والميل إلى الانعكاف وإثارة العزلة . ويحيل إلينا أن وصف حياة المراكشين الوجدانية كما استخلصناه من اختبار رورشاخ يفسح لب خلق الشعب المراكشي . . . »

ثبات الاختبار

رغم كثرة ما نشر عن اختبار رورشاخ فإن البحوث الخاصة بثباته ^(١) قليلة . وبعد ذلك إلى أنه استخدم على الغالب للتشخيص الإكلينيكي حيث لا يهتم القائمون به بإعادة إجراء الاختبار على المفحوصين أو لا تتاح لهم الفرص للقيام بذلك لأن شخصيات المفحوصين تكون قد تغيرت خلال العلاج تغيراً لا شك أنه يؤثر في ثبات نتائجهم . على أنه قد ظهر عند ثبات هذه الطريقة بحثان إحصائيان بطريقة معاملات الارتباط النصفية أحدهما نشره فيرنون ^(٢) (١٩٣٣) ، فوجد أن هذه المعاملات منخفضة ، ووصل من ذلك إلى القول بقلة جدوى هذا الاختبار — بينما نشرت هرتز ^(٣) (١٩٣٤) ، بحثاً آخر كانت قد عنت فيه عناية خاصة بتقدير المعايير والنتائج فوجدت أن معاملات الثبات النصفية تتراوح بين ٠.٦٠ و ٠.٩٠ ، بل قالت إنه يمكن زيادة هذه المعاملات أكثر من هذا إذا عُدنا بمن إجراء الاختبار . ولعل

(١) يقصد بثبات الاختبار Reliability أن يؤدي إلى عين النتائج إذا أعيد إجراؤه على المفحوص أو أجرى عليه شغل مماثل للاختبار الأول . فإذا لم يمكن هذا أمكن الاستعاضة عن ذلك إحصائياً بحساب مقدار الارتباط بين نصف تفاصيل الاختبار ونصفها الآخر Split-half method .

Vernon, P.E. — The Rorschach ink-blot test.

(٢)

Brit. J. Med. Psychol., 19, 89 - 114

Hertz, M.R. — The Reliability of the Rorschach ink-blot test.

(٣)

J. App. Psych., 18, 461 - 477

آخر ما ظهر خاصاً بهذه الناحية هو بحث فوسبرج^(١) (١٩٤١) الذي يلخص نتائج من سبقوه ويعرض النتائج التي وصل إليها هو بطريقة إعادة الاختبار على المفحوصين والتي تدل على أن معامل الثبات كان مرتفعاً.

صحة الاختبار :

ورغم أن صحة الاختبار^(٢) لا يمكن أن تقوم إلا على ثباته فقد نشرت بعض الأبحاث الخاصة بها . وأهم من تعرض لبحث هذه الناحية هي هرتز (١٩٣٥) ، (١٩٤١)^(٣) ، إذ قالت إن صحة هذا الاختبار يمكن أن تثبت من أربعة سبل : أولاً التجريب المباشر ، ومن هذا إجراء الاختبار بعد التفويم القنطيسي وبعد العلاج بالأنسولين . لكن التجارب التي أجريت لم تؤد بعد إلى نتائج ذات قيمة . وثانيها المقارنة بين نتائج اختبار رورشاخ وبين الأحكام الموضوعة الأخرى أو نتائج الاختبارات التي ثبتت صحتها — لكن شيئاً من هذا لم يقع سوى في ناحية الذكاء ، إذ ظهر من بحث فيرنون (١٩٣٥)^(٤) ، أن معامل الارتباط بين تقدير الذكاء باختبار رورشاخ وتقديره باختبار بينيه كان ٧٨ و - مع خطأ محتمل ± ٠.٦ و . والسبيل الثالث لإثبات صحة الاختبار هو المقارنة بين نتائجه وبين نتائج دراسة المفحوصين دراسة عميقة شاملة — ولم يتم بهذا سوى رمزي (١٩٣٨)^(٥) ، لكنه لم ينشر سوى حالة واحدة . أما السبيل الرابع فهو المقارنة بين الاستجابات التي

Fosberg, I.A — An experimental study of the reliability of the Rorschach (١) psychodiagnostic technique.

Rorschach Rev. Exch., 5, 72 - 83

(٢) يقصد بصحة الاختبار Validity أن يقيس ما وضع من أجله ، كأن يقيس الذكاء حقاً إذا كان اختباراً للذكاء أو المزاج إذا كان اختباراً للمزاج .

Hertz, M.R — The Rorschach ink-blot test : Historic summary. (٣)

Psychol. Bull. 33 - 66

Validity of the Rorschach method .

Amer. J. Orthopsychiat., 11, 312 - 319

Hunt — Personality & the Behavior Disorders. New York, Ronald Press 1944, pp 232 - 233

Vernon, P.E.—Recent Work on the Rorschach test. (٤)

J. Ment. Sci., 81, 894 - 920

Murray et al.—Explorations in Personality, pp. 687 - 689 (٥)

تصدر عن فئات قد عرفت الفروق بينها من قبل ولو معرفة اختيارية . وهذا هو السبيل الذي اتبعه رورشاخ نفسه ، بدراسة فئات من المرضى والمقارنة بينهم وبين فئات من الفنانين والطلبة وضفاف العقول . وقد تبعه في هذا كثيرون نذكر من نتائج أبحاثهم ما يأتي على سبيل المثل :

من ذلك أن المصابين بالأمصاص* يتميزون بعدد كبير من الاستجابات المهمة من حيث الشكل وبصغر درجاتهم في الاستجابات الشائعة ، وأن المصابين بالانهايط يتميزون ببطء زمن الرجوع وبصغر درجاتهم في استجابات الحركة واللون وبقلة الاستجابات المبتكرة ، أما المصابون بالأمصاص* فن خصائصهم إذا أجرى عليهم هذا الاختبار اصطدامهم باللون وكثرة القول بالشكل حيث تصل نسبة الأشكال العامة إلى حوالي ٥٠٪ من مجموع الاستجابات مما يدل على شدة الضبط عندهم وكثرة قمع التلقائية والأصالة .

يبدو من هذا العرض الموجز أن اختبار رورشاخ محاولة جريئة لتقدير الشخصية تقديراً يقوم على النظر إليها ككل ، لا ينبغي الاهتمام بتفاصيله إلا من حيث وجودها في وحدة متوازنة متكاملة : ولعل هذه الفكرة الرصينة الراجعة ، إلى جانب طرافة الاختبار والبساطة الطاهرة له ، هي التي أدت إلى شيوع هذه الطريقة وكثرة الأبحاث التي أجريت وما زالت تجري بها .

على أن أول ما نستطيع أن نعلق به على هذا الاختبار هو أن صاحبه وأنباعه حاولوا هم أيضاً أن يقيموا حوله مذهباً بأكمله ، لا يسع المقام هنا لعرضه أو التعليق عليه . لكن يمكن أن نقول عنه إنه رأى قبلي *a priori* يتعارض مع كثير مما نقول به السيكولوجية التجريبية المعاصرة ، ومن أمثلة ذلك رأى رورشاخ عن الضعف العقلي . هذا إلى أن كثيراً من الأركان التي تقوم عليها الطريقة لا تتعدى مرحلة الغرض الذي يتطلب ما يؤيده من الناحيتين النظرية أو التجريبية ، من هذه الفروض القول بالعلاقة بين اللون والانفعال ، وبين الحركة والأصالة وبين الشكل

والضبط : أصبح أن كثرة الاستجابة للألوان تدل على شيوع العامل الوجداني في الشخصية ، أحق أن إدراك كثير من الحركة في هذه البقع يدل على قدرة خاصة على الإبداع والاختراع ، أحق أن الاهتمام بالشكل العام لا بالتفاصيل يدل على مقدار ضبط أو مدى الاندفاع ؟

هناك إلى جانب هذا سؤال آخر ، إذا وجه إلى كافة الاختبارات فهو أجدر بالتوجيه إلى هذا الاختبار خاصة ، ألا وهو : أيمكن أن نتخذ من سلوك الفرد واستجاباته بازاء بضعة بقع من الحبر دلالة على سلوكه في الحياة الحقيقية وحكما على مختلف المواقف التي تتضمنها شخصيته ؟

تلك كلها أمور لا يمكن إجابتها إلا بإثبات صحة هذا الاختبار وثباته . واقد رأينا من قبل أن أكثر الأبحاث التي أجريت في هذه الناحية لم تؤد بعد إلى نتائج حاسمة كما أن كثيراً من أساطين الطريقة لا يحفلون بالعمل على تعيين معايير لها تصلح لاستخدامها مقياساً يناسب العمر أو الثقافة أو ما إلى ذلك . ولا تخرج المعايير التي قال بها بعض الباحثين عن كونها مجموعات من الأعراض التي تشيع بين المرضى بأعراض معينة ، ولا يقوم القول بها إلا على دراسة فئات قليلة من المفحوصين . وقد كان من نتائج هذا أن تفسير الاستجابات التي يقول بها المفحوصون — رغم ما يستلزمه من وقت ويتطلبه من إعداد طويل وعناء خاص . لا يزال أمراً يمكن أن يختلف فيه وجهات النظر .

لهذا يلوح لنا أن اختبار رورشاخ ، مع رصانة الفكرة التي يقوم عليها ، ومع خضب السبيل الذي مهده للبحث في الشخصية وقياسها ، لا يصلح وحده حتى الآن لقياس الشخصية في مجموعهما . هذا إلى أن هناك من المفاييس ما يمكن أن نأمن إليه أكثر من هذا الاختبار لقياس بعض العوامل مثل الذكاء أو لشخصيص بعض الأمراض مثل الصرع أو الأمراض العقلية . ومع هذا فإنه يمكن الاستعانة به — على الأقل — كاختبار من اختبارات الإسقاط التي يمكن أن تبقى ضوءاً يهتدي إلى الكشف عن محتويات الحياة الوجدانية وألوان الخبرة التي عرضت للشخص من قبل .

*Summary***L. RAMZY : RORSCHACH TEST**

After a short introduction about projection and projective techniques, this article gives a general concise review of the Rorschach test. It summarizes its development, administration, scoring and interpretation; and gives some examples of the various fields in which the test was applied.

The value of the test is then discussed. It is argued that in spite of its being a good attempt to arrive at a picture of personality as a whole, the results already achieved are still not very convincing. Reports concerning its reliability are often contradictory. Though it is essential in any test to refer to norms, their establishment has been opposed by many persons including Rorschach himself. In spite of the fact that many workers assure its validity, this has not yet been statistically proved.

It is assumed that these ink-blot tests should not displace fundamental psychological practices but rather supplement them. The use of the Rorschach, as Krugman says, in place of a psychiatric or neurological, or psychometric examination when these are necessary, would border on quackery. The test is still an open field for more research.

التحليل النفسي والفنان

بقلم مصطفى اسماعيل سويف

« قلت في نفسي إن الأمر لأرب مكتشف لدى الشعراء . . . ثم جمعت طائفة مختارة من أرواح ما سطرت أفلامهم ، وحملتها إليهم أستفسرهم إياها ، لملي أفيد عندهم شيئاً . أفأنتم مصدقون ما أقول ؟ واخجلتاه ! أكاد أستحي من القول لولا أنني مضطر إليه ، فليس بينكم من لا يستطيع أن يقول في شعرهم أكثر مما قالوا ثم وهم تاملوه . عندئذ أدركت على الفور أن الشعراء لا يصدرون في الشعر عن حكمة ، ولكنهم ضرب من النبوغ والإلهام . إنهم كالقديسين أو المنبيين الذين ينطقون بالآيات الرائعات وهم لا يفقهون معناها . هكذا رأيت الشعراء . »

[سفرناط] (١)

واقدر قدر لرأى أفلاطون أن يعيش بيننا ، فبدت بوادره عند كنت Kant ، إذ يقول إن الفنان لا يمارس الفن تبعاً لتصورات وغايات محددة ، وإنه لا يستطيع أن يفسر منهجه ولا أن يفهمه هو نفسه (٢) . ويأخذ بهذا القول شيلر فيقيم رأيه في أن « الفن لعب » على مبادئ كفتيه ، ويدفع شوپنهاور في تأملاته السيكلوجية يربط بين الفنان والمجنون ؛ وتلك نتيجة منطقية لنظرية تعتبر الفن فراراً من الحياة. (٣)

ثم تأتي مدارس التحليل النفسي فتقرر أن منبع الإبداع هو اللاشعور ، تلك المادة التي تُصنع منها أحلام ليلنا وأحلام يقظتنا وما بينهما (٤) . والشعراء يفوضون فيها ، حيث الككل عماء ، ويخرجون منها رموز يشعرون فيها باللاذلة الجمالية ، دون ما إدراك لمعناها الحقيقي (٥) . ويتأمل يونج C. G. Jung بعض أشعار أنجيلوس سيليزيوس

(١) "الدفع" لأفلاطون — ضمن مجموعة محاورات ترجمها زكي نجيب محمود — لجنة التأليف والترجمة والنشر (د - ٢٠٢) . ص ٢٦

(٢) "The Aesthetic theories . ." by I. Knox, New York, 1936
Columbia University press (p. VIII - 219) p. 45.

(٣) المرجع نفسه — ص ١٣٠ وما بعدها

(٤) "The Creative Unconscious" by Dr. Hanns Sachs, Sci-Art Publishers, 1942,
Boston, Mass., (Pp. 240 : P. 11 : 13

(٥) "Psychological Types", by C.G. Jung, translated by H. Godwin Baynes,
London, Kegan Paul, 1933. (P. XXII - 7 - 634) p. 238, 318, 349.

فى التصوف ثم يقول « إنه لما يدعو للسخرية أن تزعم أن مثل هذه الأفكار لم تكن سوى نقاج للتأمل المشعوريه »^(١) ثم يقرر فى موضع آخر أن الفن نوع من الخافز الفطرى يمسك بالفرد ويجعله آلة له ، فليس الفنان شخصاً مزوداً بحرية الإرادة يبحث عن غاياته ، إنما هو شخص يسمح للفن أن يحقق أغراضه من خلاله . ولكن يحقق هذه المهمة الشاقة يضطر أحياناً إلى التضحية بالسعادة ، وبكل ما من شأنه أن يجعل الحياة تستأهل العيش فى نظر الشخص العادى^(٢) .

ربما صبح لنا أن نقول إن اللاشعور هو أوسع ميدان لعلم النفس فى القرن العشرين ، وإنه هو الأساس الذى تقوم عليه مدارس التحليل النفسى الثلاث^(٣) ، مدرسة فرويد ومدرسة أدلر ومدرسة يونج ، وقد رفعت هذه المدارس من شأنه على حساب الشعور ، كل بما يتفق ومنهجها الخاص . لذلك كان لزاماً علينا أن ننتبه جيداً للمهمة التى يقوم بها فى هذه الناحية التى نحاول أن ندرسها ، ناحية الإبداع الفنى . وسنجد أنه يساهم بنسب وافر ، فيما يرى فرويد ويونج ؛ أما أدلر فنحن مضطرون إلى إغفال رأيه لأنه لم يتحدث فى اللاشعور حديثاً متصلاً واضحاً^(٤) ، ولم يقدم لنا محاولة منظمة لتفسير الموضوع الذى نحن بصددده . كل ما هنالك أنه قد بشير فى حديث عابر إلى أن التنبوع شكل رائع من أشكال التعاون مع المجتمع ، وأن معظم التوائغ ممن كالغوا فى سبيل التعويض عن قصور عضوى منذ طفولتهم ، ونجحوا فى التغلب عليه ، حتى لممكننا أن نقول إن ما هم عليه من فن ، وما لهم من نبوغ ، إنما هو من ابتكارهم وتناج إبداعهم ، لا هبة جادت بها عليهم الطبيعة دون استحقاق ، ولا

(١) المرجع نفسه — ص ٣١٨

(٢) "Modern Man in Search of a Soul" by C.G. Jung, p. 193

(٣)

(٣) « تاليف كتاب المدارس المعاصرة فى علم النفس » (تأليف روبرت ودورث) — وضع صاحب القال — القاهرة — نشرته دار « الثقافة والمجتمع » ١٩٤٦ — (ب — ٢٦) ص ٤

(٤) « علم النفس الفردى » تأليف إسحقى رمزى — نشرته دار المعارف — القاهرة

١٩٤٦ (٢٨١) ص ١١٢

"A Hundred years of Psychology" by J.C. Flügel; Duckworth, 1935. (384) P. 296

ميراثاً أخذوه عن الأسلاف^(١).

سوف نفتصر إذاً على إيراد النظريتين ، نظرية فرويد وتلامذته ، ونظرية يونج ، وسنحاول أن نبين بعض ما يشوبهما من نقص .

بدياً يلزمنا أن نوضح هذه الحقيقة الهامة ، وهي أنه ، لا فرويد ولا يونج ، قد بدأ بدراسة النشاط الفنى وحقيقة الأمر . أنهما حاولا تعرف طبيعته من خلال مذهبيهما ليسداً بذلك ثغرة من شأنها أن تشوه البناء ، وهما فى ذلك يشبهان كنت وهيكل اللذين تكلمتا فى الاستطيقا ليكلا مذهبيهما الفلسفيين . ومع أننا نلص من كتابات يونج دلائل ثروته الفنية الطيبة ، فإننا نلص أيضاً دلائل التعسف أحياناً والقفز والتخلى عن بعض المشكلات أحياناً أخرى .

على أن فرويد يقرر فى صراحة تامة أننا لن نستطيع الاطلاع على طبيعة الإنتاج الفنى من خلال التحليل النفسى^(٢) . ويقول إن حديثه عن ليوناردو دافنشى ليس سوى عرض لهذا الرجل من ناحية البانوجرافيا (وصف الأمراض) وهى لا تهدف إلى توضيح نواحي النموغ لدى الرجل العظيم . وليس لنا أن نلوم شخصاً على كونه لم يفعل شيئاً لم يعد بفعله^(٣) وهو فى أقواله تلك يشبه ما قرره عن مذهبه بوجه عام ، من أنه لم يقصد أن يسيطر به على علم النفس كله ، إنما هى أبحاث لا تزيد على أن تكون نوراً يسطع فى أماكن تركها بقية العلماء مظلمة^(٤) .

وقد بين فرويد فى بعض دراساته الآليات التى تساهم فى عملية الإبداع الفنى . وقرر أن الخصائص الرئيسية لهذه الآليات تشترك فى كثير مع تلك التى تكمن وراء عمليات ذهنية غير متعلقة فى الظاهر ، كالأحلام ، والفكته ، والأعراض العصائية . ذلك أن اللاشعور هو الأساس الذى تقوم عليه هذه الظواهر والإبداع الفنى على

(١) "A Hundred years of Psychology" — p. 144

(٢) "Leonardo da Vinci", by S. Freud. Tr. by A.A. Brill, London 1932, Kegan

Paul, (VIII- 1932) p. 128

(٣) المرجع نفسه — ص ١١٥

(٤) " تلخيص كتاب المدارس المعاصرة فى علم النفس " ص ١٦

السواء . غير أنه يعمل بطريقة خاصة في كل منها . فصدر الطاقة نفسه يُستخدم ويشكل وأخيراً يُستحضر في كل من هذه الظواهر بالطريقة التي تلائمها ^(١) .

فلننظر في الآليات التي تشترك في عملية الإبداع الفني . وهي تعتمد في أساسها على فكرة التسامي sublimation . وفكرة التسامي هذه يستخدمها فرويد فيما يتعلق بالدافع الجنسي ، فيقول إن الدافع الجنسي مزود بالقدره على التسامي ، ويعني بذلك أنه مزود بالقدره على أن يستبدل بهدفه القريب أهدافاً أخرى تمتاز بأنها أرفع قيمة وبأنها غير جنسية . وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفسر ما تلحظه في حياتنا اليومية من أن معظم الناس يستطيعون أن يوجهوا جزءاً ملموساً من قواهم الدافعة الجنسية إلى ضروب نشاطهم العملي ^(٢) .

ولتوضيح ذلك ، يلجأ فرويد إلى أفكاره الرئيسية التي تقوم عليها آراؤه السيكولوجية كلها ، وهي « الكبت » ، والرغبة الجنسية ، ومرحلة الطفولة . فيبدأ الأطفال قرب نهاية السنة الثالثة من العمر ما نسميه بالبحث الجنسي الطفولي ، مدفوعين إلى ذلك بولادة أخ جديد (سينزعهم عن عرشهم الذي يتمثل في عناية الأم بهم) ، أو بالخوف من مثل هذا الحدث . وعندئذ يتجهون إلى التفكير في كيفية محيى الأطفال ، فلا يفهمون مهمة الأب ، ولكنهم يكونون نظريات خاصة بهم ، وهم على يقين من أن الطفل موجود في رحم الأم ، إلا أنهم يفكرون في أنه يولد من خلال الأمعاء مثلاً ، [وقد شاهدت طفلة في الثالثة من عمرها تفسر عملية الولادة على أساس أن الطبيب يفتح بطن أمها بالسكين ، ومن ثم فقد عانت تلك الطفلة الكثير من الرعب والفرع وكانت تحاول أن تحصى بطن أمها من كل من يقترب منها حتى بعد الولادة] . على أن الأطفال يستعينون بالكبار ، فيوجهون إليهم سيلاً من الأسئلة لا ينقطع ، لأنهم في الواقع يحومون حول سؤال رئيسي لا يلقونه . وربما قدم لهم الكبار تفسيراً أسطورياً ، لكنهم يشعرون بأنه مخالف للحقيقة فينكرونه ولا يفكرون للكبار هذا التفضيل . ويتجهون إلى إشباع

"The Creative Unconscious" - by Hanna Sachs; p. 12 - 14

(١)

"Leonardo da Vinci", p. 26

(٢)

حب الاستطلاع لديهم بواسطة نظريات خاصة بهم . وهنا يلزمنا أن ندخل في حسابنا الظروف المحيطة بالطفل . ومن هذه الظروف مثلاً ما أحاط بطفولة ليوناردو دافنشي ؛ فهو ابن غير شرعي ، أمضى السنوات الأولى من طفولته مع أمة دون أبيه ، ومثل هذا الوضع من شأنه أن يقدم للطفل مشكلات لا تواجه غيره من الأطفال (ممن يعيشون في ظروف عادية) ، والطفل الذي يواجه مشكلة واحدة يزيد بها على المشكلات التي تواجه سائر الأطفال ، يظل يتأملها في عمق وانفعال ، وليس عجيباً بعد ذلك أن يصبح باحثاً منذ فجر الحياة . وقد كان (ليوناردو) صاحب أبحاث نظرية عميقة إلى جانب أعماله الفنية ، وانتهى به الأمر في السنوات الأخيرة من عمره إلى الانصراف عن الإبتداع الفني إلى البحث والابتكار في ميدان العلم .

هاهنا يلزمنا أن نلاحظ تلك الرابطة بين الدافع إلى البحث وبين النشاط الجنسي erotic وما قد ينشأ عنها من خطورة . فإن السكبت الجنسي الذي قد يعانيه الطفل بعنف ربما أثر في الدافع إلى البحث (لما بين الفاحيتين من ارتباط يستدعي أن يجري على كليهما ما يجري على أحدهما) ، فيصبح عاملاً فعالاً في تعطيل حركة المعرفة طوال سنى الحياة . على أن هذه النتيجة ليست مؤكدة ، وإنما الراجح أن نتحقق واحدة من ثلاث إمكانيات مختلفة :

أولاً : قد يلقي هذا الدافع حظ الدافع الجنسي ، فتكون النتيجة حياة فكرية ضيقة الأفق يساعد على شدة ضيقها وتمطل الحركة فيها التعليم الديني المبكر القائم على التخويف .

ثانياً : قد يكون الرقي الفكري من الكفاية بحيث يستطيع أن يقاوم السكبت الجنسي الواقع عليه . وفي هذه الحال نجد أن البحث الجنسي يعود من اللاشعور كدافع إلى التعليل القهري ويكون له من القوة ما يجعل باستطاعته أن يصنع الفكر نفسه بالصيغة الجنسية ، وهنا يصبح البحث نشاطاً جنسياً ، ويحل الشعور محل المشكلة وتفسير الأشياء محل الإشباع الجنسي .

ثالثاً : يهجر السكبت الجنسي عن توجيه جزء هام من دافع اللذة الجنسية إلى اللاشعور ، فينتجه الليبدو (الشهوة) إلى التسامى منذ البداية ، ويتحول هو نفسه

إلى حب استطلاع وينغمس إلى دافع البحث الذى تحدثنا عنه من قبل والذى قلنا إنه يمتجه إلى الاطلاع على بعض الأمور الجنسية . وهنا كذلك يصبح البحث قهريا وبديلا من النشاط الجنسي إلى حد ما ، (أى أنه يشبه الإمكانية الثانية) ، لكن الاختلاف الكبير فى العملية النفسية التى تجري وراءه (التسمى بدلا من الانبثاق من اللاشعور) من شأنه أن يقضى على مظاهر العصاب ، وبذلك يمكن الدافع أن يتقدم بخدمة الاهتمام الفكرى فى حرية تامة .

ويندر حدوث الإمكانية الثالثة ، وهى أكثر النماذج كمالا ؛ لكن ما هو العامل الحاسم فى تحققها دون الإمكانيتين الأولىين ؟ لم يجب فرويد على هذا السؤال إجابة واضحة . كل ما هنالك أنه قرر أن النبوغ الفنى والاستعداد للإنتاج مرتبطان تمام الارتباط بالتسمى ، وأننا لا نستطيع أن نستدل على الاستعداد للتسمى فى التحليل النفسى ، لأنه فيما يظهر يستند إلى خصائص عضوية . وقد تحققت لدى ليوناردو الإمكانية الثالثة ، فاستطاع أن يتسمى بالجزء الأكبر من الليبدو مدخلاياه فى دافع البحث . ونتج عن ذلك عدة نتائج ، أهمها أن الحياة الجنسية لليوناردو تعطلت إلى حد بعيد ، (ومن العسير علينا أن نعثر على اسم امرأة أحبها ليوناردو) مما أدى إلى انحرافه ناحية « الجنسية المثلية » ، وقد تجلى ذلك فى شغفه بأن يجمع حوله شبانا يمتازون بالجمال أكثر مما يمتازون بالاستعداد للتقلد ، ويحاول أن يتخذ منهم تلامذة ، لكن أحدا منهم لم ينبغ . ونتج عن ذلك أيضاً أن يحجز ليوناردو عن إخفاء نواحيه المكبوتة ، فظهرت فى آثاره الفنية ، وذلك ما أراد فرويد أن يبينه ، « أن أعمال الفنان تقدم منفذاً لرغبتة الجنسية أيضاً » .^(١) وقد ظلت الرغبة الجنسية عند ليوناردو مرتبطة بأمه ، لظروف طفولته الخاصة ، مما منع عنه التوفيق فى أن يكون علاقات غرامية ناضجة عند ما أصبح شابا ، لأن الشرط الأول لتكوين هذه العلاقات بصورتها السوية ، أن يتخلص الشخص من صورة أمه ، وذلك يتوقف — إلى حد بعيد — على مقدار ارتباطه بها أيام طفولته . ويرى فرويد أن ليوناردو ربما استطاع التغلب على

(١) "Leonardo da Vinci", p. 121.

شقاؤه في حياته القرامية من خلال نشاطه الفني ، فاستحضر إشباعاً للصبي الذي عشق أمه في مثل هذا الاتحاد الرائع للطبيعتين الأشوية والذكورية كما هو واضح في صورة حنا الممدان^(١) . ونحن نلاحظ أيضاً أن ابتسامة المونا ليزا كانت تأسر ليوناردو ، ومن ثم فقد ترددت في صورته جميعاً ، كما ترددت في صور تلاميذه ، حتى لقد أصبحت عنوان طراز معين في التصوير يطلق عليه اسم « الميوناردسك » . وكذلك لاحظ فراري Vasari أن المحاولات الفنية الأولى للفنان كانت رؤوس نساء باسمات وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفهم قول فرويد إن الفن هو الميدان الأوحده في حضارتنا ، الذي ما يزال يظهر فيه الإيمان بالقدره المطلقة للفكر . « ففي الفن وحده ما يزال نرى أن الإنسان ، وقد طغت عليه رغباته ، ينتج شيئاً مماثلاً لإشباع هذه الرغبات »^(٢) . يستثير الانفعالات مع أنه يقدم شيئاً لا يزيد على أن يكون خداعاً ، نسميه عملاً فنياً . غير أن فرويد يترتب بذلك بين الفنان والعصابي ، على أساس أن العصابي « يبالغ في تقدير قيمة العمليات النفسية من حيث هي مضادة للواقع » . ويظهر ذلك واضحاً في حالة البارانونيا مثلاً .

ومع ذلك فهو لم يوضح كيفية إشباع الفنان لرغباته المكبوتة ، من خلال الفن . ومن هنا تكون البداية الحقيقية لنظرية تلميذه وصديقه ، هانز ساكس Hanns Sachs . لكن يهمننا قبل أن نترك الأستاذ أن نلفت النظر إلى حديثه في ختام كتابه عن ليوناردو دافنشي ، إذ يقول : الواقع أنني ما قدمت هذه الدراسة إلا لأعارض بها أولئك المؤرخين الذين يندفعون بحماس نحو الأبطال يلبسونهم ثوباً مثالياً يخرج بهم من زمرة الآدميين ، فلا يبقى فيهم أي أثر لضعف الإنسان وصراعه الباطني أو الخارجي وبذلك يتخلون عن الحق في سبيل إشباع تهويماتهم الطفولية ، حول بطولة الأب التي تظهر في هذا السبيل اللتوي عند ما يكبرون^(٣) .

(١) المرجع نفسه - ص ٩٤

(٢) "Totem and Taboo", by S. Freud, Penguin Books, 1949 (214 - X), p. 126

(٣) "Leonardo da Vinci", p. 116.

(٣)



يوحنا المعمدان



ليوناردو دا فنشي (١٤٥٢-١٥١٩)

رسم الفنان برشه

معلقة على النحاس



-بيجسولد فرويد (١٨٥٦-١٩٣٩)





مونا لیزا أو الجيوکندا



وبذلك يكون من التطرف أن نوافق إرنست جونز Ernest Jones ، على قوله في ختام مقال له عن هاملت ، إن الموضوع الرئيسى لهذه القصة ليس سوى وضع مقنع ومنسّق بعناية بالغة ، لحب صبي لأمه ، وما نتج عن ذلك من غيرة وكراهية لأبيه^(١) ؛ فإن هذا القول يعنى أن التحليل النفسى يستطيع أن يدرس الإنسان من حيث هو فنان ، بينما فرويد - أستاذ التحليل النفسى وصاحبه - يقرر أن التحليل النفسى لا يمكن أن يطلعنا على طبيعة الإنتاج الفنى ، وهو نفسه فى دراسته لليوناردو لم يدرس فيه الإنسان بما هو فنان ، بل درس الفنان بما هو إنسان . وقد أوضح هانز ساكس العلاقة بين الفنان والعمل الفنى ، على الأسس الفرويدية نفسها . فانهى إلى أن القصيدة التى ينظمها الشاعر ما هى إلا حلم بقطعة اجتماعى . ولكن ربما لاح فى هذا القول تناقض فى الحدود . فإن حلم اليقظة ، كما يقرر ساكس نفسه ، يمتاز أول ما يمتاز بأنه متمرّك حول الأنا ego-centric ، إذا صاحبه هو البطل دائماً ، البطل الذى تتحقق كل رغباته ، فهو بذلك وسيلة لمنح اللذة الخالصة المباشرة^(٢) ، وبالتالى يكون وسيلة لتحطيم فكرة الثنائية التى نستطيع إذا قبلناها أن نمارس الحياة الاجتماعية ، لأن تلك الفكرة تضم إلى مبدأ اللذة مبدأ الواقع وتلك مؤهلات من شأنها أن تجعل حلم اليقظة غير اجتماعى بطبيعته . لكن تمت نوعاً آخر من أحلام اليقظة يمكننا أن نسميه حلم بقطعة « متبادل » . وهو يمتاز من النوع السابق فى موضعين : أولهما أنه لا يتم بين الشخص ونفسه ، بل بين شخصين يشترط أن يكونا قد تعرضا لتجارب متشابهة مما يجعل أوجه الشبه بين تكوينيهما النفسيتين واضحة ، كما هى الحال فى القصة التى أوردتها ساكس فى مطلع كتابه عن « اللاشعور الإبداعى » ومؤداها أن شقيقتين عقدتا صداقة مع شاب ، وقد أراد أحد أصدقائه أن يصادقهما عن طريقه فكان الأول يعرف مسماه ، ولم تجرؤ الفتاتان على الاعتراض ، فكانتا بعد أن تعودا من مقابلاته تفضيان الساعات

"Essays in Applied Psycho-Analysis", by Ernest Jones, p. 86

(١)

"The Creative Unconscious", P. 14 - 16

(٢)

العديدة معاً ، وهما يتبادلان أحاديث تدور كلها حول غيرته هذه وحول الشاب الآخر ، بطريق مباشر أو غير مباشر ، ولم تكن هذه الأحاديث سوى أحلام يقظة متبادلة تشتركان في نسج خيوطها ، وفي مثل هذه الأحوال يقبل الشخص أن يواجه أموراً لم يكن يقبلها (شعورياً) في ظروف أخرى بل يدعها مكبوتة ، حيث تصبح مصدراً للقلق .

والموضع الثاني في التباين بين النوعين من أحلام اليقظة ، هو أن النوع المتبادل ، يحوى عنصراً مؤذياً (لكنه غير مؤلم في حقيقته) ، لأنه يتضمن التأمل في أمور يوجب المجتمع كبتها والذي ينفذ أمر المجتمع فينا « الأنا الأعلى » ، وكل ما يقضى « الأنا الأعلى » بكبته يعتبر خطيئة ، فكان أحلام اليقظة المتبادلة إذاً وسيلة لإظهار بعض خطيئتنا في مستوى الشعور ، وبمجرد ظهور الخطيئة في هذا المستوى من شأنه أن يجلب رد فعل من الأنا الأعلى ، هو ما نسميه « الشعور بالخطيئة » ، وظهورها كذلك يثير الشعور بالعزلة وتلك أمور لا تتناوبنا في حلم اليقظة المتبادل ، بسبب وجود « من يشاركنا » ، و « إذا كانت رغباتي هي رغباتك ، فخطيئتي هي خطيئتك » ، وإذا فلست في عزلة . وإذا فأحلام اليقظة المتبادلة ، مع أنها تحوى عنصراً مؤلماً في الظاهر ، فإنها في الواقع تبيح الخلاص من الألم ، فهي تبيح لذة بطريق غير مباشر ، يستمتع بها أكثر من شخص ، وإذا فنحن هاهنا بصدد حلم يقظة اجتماعي ، من حيث إن المجتمع هو ما زاد عن فرد واحد ؛ والصديق هنا هو الصلة بيننا وبين المجتمع هاهنا نستطيع أن نتأمل الحياة النفسية للفنان . فهو يعاني صراعاً حاداً بين الرغبة (في المحرم) والشعور بالخطيئة ، لكنه يستطيع أن يخرج من هذا الصراع من دون حاجة لحضور الشريك أو الآخر بالفعل ، بل يكفي أن يكون حضوره في ذهنه ، وهو عندئذ يكون حلم يقظة يصلح لذلك الشريك الحاضر حضوراً مثالياً ، كما يصلح للشاعر نفسه ، وما دام هذا الشريك ليس فرداً معيناً بل هو فرد ما ، فهو في الواقع رمز للجسمه ور من أصدقاء أو مواطنين ، وهكذا يكون عنصر المستمعين من الضروري حضوره في نفسية الشاعر ، (وقد كانوا من قبل حاضرين

بأجسامهم أمام هو ميروس وأمثاله ، وهم الآن حاضرون حضوراً مثالياً لحسب) .
والحلم الذي يكونه الفنان هنا هو ما نسميه بالعمل الفني ، الذي يمتاز أول ما يمتاز
بأن الناس يستطيعون أن يشاركو فيه ، إذ يستطيع أن يشير في كل سامع الانفعالات
عينا التي دفعت الشاعر إلى الإبداع (أو بتعبير أدق ، بعض هذه الانفعالات مع
ملاحظة أن هذا البعض يأتي متشابهاً لدى الجميع) ؛ ومن ثم فهو ينظر إلى إعجاب
المستمعين لا كما ننظر لأي تشجيع اجتماعي ، بل على أنه اعتراف من إخوانه
في الذنب والهوى ، لم يكن يمكن الحصول عليه بأية وسيلة أخرى . وبذلك يبلغ
الخلاص من الشعور بالخطيئة . وعلى هذا الأساس نستطيع أن نفرق بين عبقرية
الفنان وعبقرية الزعيم ، فالزعيم لا يهمه أن تكون انفعالات الجمهور من حوله عميقة
(لتكون اعترافاً واضحاً بالخطيئة) ، بل يكفيه أن تكون انفعالاتهم سطحية ، فذلك
كفيل بتحقيق ترجيبته ، والفرجى لا يسعى إلى الحصول من الغير على اعتراف
بالخطيئة ، بل يسعى إلى إسقاط صورته في الخارج (وفي مجرد انفعال الجمهور
بالصورة التي يوحى بها إليهم الزعيم ، لأنه هو منفعل بها ، إظهار صورته مسقطه
projected بشكل مضخم) . وعلى هذا الأساس أيضاً نفرق بين عبقرية الفنان
وعبقرية الكاتب السياسي ، فإن الفنان لا يريد من الناس سوى انفعاله العميق
اعترافاً منهم بالخطيئة ، بينما الكاتب السياسي يريد وراء الانفعال عملاً معيناً ؛ فانهفال
الجمهور غاية الأول ، لكنه مجرد وسيلة في اعتبار الثاني .

على أن فكرة الخلاص من الشعور بالخطيئة ، تذكرنا بفكرة السكائرسيس أو التطهير
التي قال بها أرسطو ، باعتبار أنها المهمة التي يسعى الفن إلى تحقيقها ، وذكرنا قبل
ذلك بنظرية شوبنهاور في أن الفن فرار إلى السلام ، تلك النظرية التي تأثر فيها
« بعدم الاكتراث » الوارد ضمن تأملات الفيلسوف كنت الاستطيقية .

والسكى يتمكن الفنان من بلوغ غايته ، نراه يضحى برغبته في أن يجعل
نفسه البطل الفذ (رغبة صاحب حلم اليقظة) ، فيضحى بكثير من سماته
الشخصية (في الدراما مثلاً) حتى يستطيع أن يجعل من صورة البطل أكثر

من نسخة ، ويقتصر على أن يصور ما هو مشترك لدى أفراد المجتمع جميعاً ، داخل إطار من المعالم الشخصية ؛ وليس أكثر من اللاشعور انتشاراً لدى أفراد البشر جميعاً . مهمة الشاعر إذاً أن يجعل شخصياته فردية وعامة في وقت واحد ، ويتم له ذلك بأن يعقد الصلة دائماً بين معالم الشخصية ومنبعها اللاشعوري . وقد أوضح أرنست جومز هذه العملية قديماً بأنها تتم بطريق « الخلخلة » Decomposition وهي عكس عملية « التكثيف » Condensation التي تجري في الأحلام^(١) . ففي الحلم (أحلام الليل) نجد أن الشخصية الواحدة تتكثف فيها عدة طبائع تدل في الحياة الواقعية على عدة نواح أو شخصيات ، بينما في الدراما يلجأ الشاعر الى تفرقة الصفات المتعددة الموجودة في شخص واحد في الحياة الواقعية ، فيرسم لنا عدة شخصيات تحتل كل منها بصفة من تلك الصفات . وعلى هذا الأساس كان عم هاملت يمثل أعمق جزء في شخصية شكسبير (القضاء على الأب والاستمتاع بالأم) ، وكانت أوفيليا بطابعها الخلخلة لطباع الملسكة تمثل فرار شكسبير من نفاقه بأمه . وكان هاملت نفسه يمثل الأنا الذي أصابه الشلل فعجز عن أن يفعل شيئاً نتيجة للصراع الحاد بين الأنا الأعلى (لأن العم يشغل مكانة الأب ، والقاعدة الأولى التي يقوم عليها الأنا هي « إنك لن تذبح أباك ولن تستبيح زوجه ») ، وبين عوامل لاشعورية تتعلق بالأم .

تلك العملية ، عملية الخلخلة ، خطوة هامة بين خطوات « التقطيع » أو الإخفاء . التي يقوم بها الشاعر قبل أن يجرؤ على أن يقدم للناس بعضاً من لاشعوره ، وهي عامل حاسم في التفرقة بين موقف الشاعر وموقف صاحب حلم اليقظة ، ذلك أنها تضطر الشاعر إلى أن يقف موقف الباحث في نفسه ، ليعرف تلك العناصر التي سيقدمها متفرقة في عمله ، बना يقف الحالم موقف الترجسي narcissistic الذي يرفع شخصه إلى مرتبة البطل الفذ ليستمتع بتأمله هكذا منتصراً على كل العقبات ، حائزاً لكل ما حرمه الواقع .

(١) كتاب « الأحلام » — تأليف الدكتور توفيق الطويل — نشر مكتبة الآداب بالقاهرة ١٩٤٥ (٢٤٨) من ٢٢٠

على أن أهم عناصر القناع الذي ينسجه الشاعر عنصر « الصورة » *form* .
والصورة تتألف من عناصر خارجية (كالكلم والوزن في الشعر مثلاً) وعناصر أخرى
باطنية (تتناول المعنى وحركة الشاعر بين المعاني وما يسمونه عمود الشعر في العربية) ،
وتحقق الصور مهمتها على الوجه الأكمل إذا تم التناغم بين العناصر الخارجية
والباطنية كما نرى في هوميروس مثلاً إذ يستخدم الهيكلية في شعر الملاحمة ، وكما
نرى في العربية إذ يُفضل استخدام بحر الرمل في الشعر الغنائي . . . فإذا تم لها ذلك
قامت بمهمة العنصر السار أو الجذاب لدى المستمع ، وإذا فمن طريقها يقترب الشاعر
من الناس ، فيمنحهم بها « اللذة الأولى » *pre-pleasure* التي تمهد له طريق
الغوص بهم إلى أعماقه وأعماقهم حيث يعرض عليهم بعض ما في اللاشعور . فنكون
مهمة « الصورة » إذا مزدوجة ؛ تحقيق اللذة الأولى في البداية ، تمهيداً لتحقيق المهمة
الكبرى وهي المشاركة في بعض ما في اللاشعور ، أو بالأحرى في الخطيئة ، لرفع الشعور
بها . والمزيج الحادث من هاتين اللذتين هو ما نسميه باللذة الاستيطانية أو الجمالية .
على أن مشاركة المستمعين لشاعر نختلف عن مشاركة الصديق لصديقه في حلم
اليقظة المتبادل إذ أن الحضور الواقعي للصديق يجعله يساهم بالفعل مع صديقه في بناء
الحلم ، فشاركته إذا مشاركة إيجابية ، بينما تكون مشاركة المستمعين سلبية ، لأن
حضورهم مثالي ؛ لذلك لا يبلغ الشاعر الهدوء أبداً ، بل يظل مندفعاً كلما انتهى من
إبداع عمل راح يبدع عملاً جديداً ؛ وثمت سبب آخر لهذا الاندفاع ، فإن عملية
الإخفاء المعقدة التي هي شرط البناء الفني تحرمه من مواجهة مكونات اللاشعور في
وضوح ، وتضطره إلى الوقوف عند مستوى قريب من سطح اللاشعور ، دون
الوصول إلى أعماقه التي من شأنها أن تنفر الناس (وحتى سوفوكليس الذي جرؤ على
أن يستمتع بآتمه في « أوديبس ملكاً » ، عاد فقاً عينيه وحطم نفسه ليرضى الناس
ويرضى نفسه) وربما كان المستوى الذي يقف الشاعر عنده هو مستوى الحوافز التي
كَبُرَتْ بما لا يكفي فظلت قلقه تحت أغلالها ، أما إذا تم السكبت بمعنى أن السيادة
تمت للأنا الأعلى ، فليس ثمت إذا أية محاولة للمعرد من جانب محتويات اللاشعور ،

وبالتالى لن يحدث رد فعل من الأنا الأعلى ، أى لن يكون ثمت شعور بالخطيئة ، وإذا فلأندفاع صوب الإبداع الفنى اللهم إلا فى حالة الفن اللاشخصى الذى يكون الدافع إليه محاولة استرضاء تلك العقيدة التى اتخذت فى النفس مكان الأنا الأعلى ، ولكن هذا الفن « لا يثير أى اهتمام ، لأنه لا يبيح الإبداع بل يفرض مجموعة من التقاليد ، على الشاعر أن يغمر فرديته فى قواها .

وهناك سبب ثالث اللاندفاع فى الإبداع الفنى ، فالشاعر وقد وقف موقف الباحث فى نفسه ، ونحى بترجيسته ليتمكن من إبداع العمل الفنى الذى يمتاز (أول ما يمتاز) من حلم اليقظة بمنصر الصورة (لأن العمل الفنى مصنوع من مادة الأحلام) يكون إذا قد استبدل بترجيسته الصورة فى العمل الفنى ، التى هى مركز الجمال فى هذا العمل ، وقد قلنا إن الشاعر قصد إلى ذلك ليتخلص من شعوره بالخطيئة ، فهو إذا يطلب الجمال فى الخارج ، بينما يطلبه صاحب حلم اليقظة داخل ذاته . وهنا نقبين خاصية أخرى من خصائص الشاعر ؛ إن ترجيسته التى نحى بها ، تحولت إلى عمله الفنى ، وبعد أن كانت « الصورة » مجرد وسيلة إلى غاية إذ تحقق « اللذة الأولى » ، ترى الفنان يتخذها جزءا من غايته ، لأنها ترجيسته مسقطه projected وبذلك يصبح عمل الفنان جزءا من شخصيته ، وبصير أهم لديه من الصداقة والحب ، وكل ما يراء الناس شرطا لحصول السعادة ؛ فتلك كلها أمور لا تعدل الاستمرار فى الإبداع الفنى حرصا على ترجيسته .

وقد عارض يونج هذا رأى عن ترجسية الفنان ، الذى يجعله شخصا لم يكتمل نضجه النفسى ، يحمل معه الكثير من معالم الطفولة ، إذ يحيل إلى طلب اللذة من نفسه ، فإن مثل هذا رأى إن كان يصدق على الفنان كإنسان — قد يحمل بعض الانحرافات النفسية — ، لا يمكن أن يصدق على الإنسان كفنان . ذلك أنه من حيث هو فنان ليس ممن يستمدون اللذة من أنفسهم ولا ممن يستمدون اللذة من الأغيار ؛ وليس يمتضى فى اتجاه شبقى بأى معنى . إنما هو موضوعى وغير شخصى ،

لأنه من حيث هو فنان ، هو عمله ، وليس كائنًا بشريًا .^(١) وليس بعميد على مثل هذا الاتجاه أن ينتهي إلى القول بأن الفن ظاهرة باثولوجية ، وتلك خطوة يبررها كوننا نقبين في بعض مادة الإبداع بخضة خطوط نجدها في تهويمات المجنون.^(٢) على أن ثمت نتيجة ينتهي إليها هانز ساكس تضع الفنان في موضع مخفوف بالمخاطر. إذ يقرر أن الشاعر ليس بحاجة إلى التجربة أو الملاحظة ؛ كل ما هنالك أنهما مساعداً ثانويان له ، أما منبعه الرئيسي فهو لا شعوره ، أعماق نفسه.^(٣) وتلك نتيجة طبيعية لجمال اللاشعور هو المقدمة . ولعلها أن تكون محاولة لإحياء مذهب الفن للفن ، وإحلال لعنة البرج العاجي على الفنان ؟ حيث يعيش هو وفنه بعيداً عن الصحة والحياة.

« وكان كل شيء قد سكن قلما ، فأحسست أنني دخلت علناً جديداً ، علماً من الظلام ، ليس فيه اتصال انور ولا تجد الواقع ، بل خليط من الحلم والظلام . واخفت معاً تلك الصلة التي كانت تقوم بيني وبين الكون »^(٤) (غروب)

على أن يوضح قد بدأ من المقدمة نفسها التي بدأ منها فرويد وتلامذته . وتلك هي اللاشعور ، مع تحوير يتفق ومذهبه في تقسيم اللاشعور إلى قسمين : أحدها شخصي ينبع من تجاربنا الشخصية (التي غمرها النسيان أو الكبت أو أتقنا في مجال هامش الشعور) ، والآخر جمعي Collective يأتينا عن طريق الإمكانية الموروثة للنشاط النفسي ، أي في « تركيب الدماغ » الموروث^(٥) . والقسم الأخير هو منبع الإبداع . على أن ننبه إلى أنه ليس منبع الإبداع في كل الكتابات الفنية على السواء بل في أحدها فحسب . ذلك أن يوضح قد قسم الكتابات الأدبية إلى نوعين : كتابات سيكولوجية ، تتناول أموراً مستمدة من مستوى الشعور ، ولا يزيد عمل الشاعر

(١) "Modern Man in Search of a Soul", p. 194 (٢) المرجع نفسه — ص ٨٢

(٣) "The Creative Unconscious", p. 43.

(٤) من ديوان « المساء الأخير » الجزء الموسوم « أعماق من الأفعال » — للأستاذ

يوسف تشاروني (تحت الطبع) (٥) "Psychological Types", p. 613

فيها على أن يكون تأويلاً وتوضيحاً لمضمون الشعور ، و يتدرج في هذا النوع كل ما يتناول شئون الحب والبيئة والأسرة والجريمة والمجتمع والشعر التعليمي ومعظم الشعر الغنائي والدراما والتراجيديا والكوميديا .

والنوع الآخر « كتابات كشفية visionary » ، تستمد وجودها من أعماق النفس ، حيث اللاشعور الجمعي (وهو أعق من اللاشعور الشخصي) يقدم للشاعر تجربة تفوق فهم الإنسان ، لأنها تعبير رمزي عن شيء موجود فعلاً ، لكنه معروف معرفة يشوبها النقص ^(١) . وإذا كنا نستطيع أن نخبر المعلوم من خلال أحاسيسنا ، فإننا بالحدس intuition ^(٢) نعاين أشياء مجهولة منا ومحبوبة عنا ، وهي بطبيعتها غامضة ، كلما حاولت أن ترقى إلى مستوى الشعور رُدَّت عنه ، وخُبِئَتْ في الأعماق .

هذا النوع الكشفي من الكتابة نجده ماثلاً عند دانتي وفي فاوست وفي « هي أو عاشة » لريدار هاجارد . وهنا تكون القصة وسيلة للتعبير عن تجربة كشفية عاناها الشاعر بالفعل .

وفد عني يرنج بالنظر في طبيعة النوع الكشفي من الكتابة ، وفي علاقته بنفسية الفنان . ولما كان يقوم على أساس اطلاع الفنان على بعض مكونات اللاشعور الجمعي فقد خشي يرنج أن يستنتج من ذلك خطأ أن الفنان هو وحده الذي يستطيع أن يشهد ذلك الجانب المظلم العميق ، فقرر أن الأنبياء والحكماء والقادة هم أيضاً يشهدونه وهذا تنشأ مشكلة هامة ؛ إذ ينبغي لنا أن نلقي بهذا السؤال : ما هو العامل الحاسم الذي يفرق إذاً بين الفنان من ناحية ، وسواه من العباقرة من ناحية أخرى ؟ هل تكفي بالتفرقة بينهم على أساس آثارهم ؟ ولكن آثارهم المتباينة هذه ، ألا تنبئ بتباين في العال المؤدية إلى كل منها ؟ يظهر أن فكرة اللاشعور الجمعي هنا تشبه

"Modern Man in Search of a Soul", p. 186

(١)

(٢) يحسن الرجوع إلى مقال الأستاذ محمود الحضيرى عن الترجمات المختلفة لكلمة "intuition"

في مجلة علم النفس العدد الثالث من المجلد الأول ، فبراير ١٩٤٦

« العلة الأولى » أو فكرة « الله » (إلى حد ما) ، فهي تفسر كل شيء . (فهي أصل كل عبقرية) دون أن تجد للمشكلة حلاً . ومع أن يونج حاول أن يدقق النظر في عمليات الإبداع ، فإنه لم يضع حلاً حاسماً وانحاز لهذا الموقف الغامض .

على أنه لا الفنانون ولا العباقرة بوجه عام ، ينفردون من بين سائر الناس بإمكان اطلاعهم على اللاشعور الجمعي ، بل يحدث في فترات تاريخية معينة أن يستطيع الناس العاديون أن يشهدوا بعض مكنوناته . ففي الأزمات الاجتماعية العنيفة عندما ينهار الرمز الذي يقده المجتمع (ونحن نعلم طبعاً أن لكل مجتمع رموزه التي يقدها والتي تظهر في تعاليمه الدينية والخلقية وما إليها) تطفو بعض مكنونات اللاشعور الجمعي إلى السطح ، حيث تظهر في أحلام الليل ^(١) ، ممزجة بدائشها واغترابها عن عالم التجارب الشخصية التي اجتمعت لدى الفرد خلال حياته . ولكن لماذا تطفو هذه المكنونات اللاشعورية الجمعية في مثل هذه الفترات ؟ يجيب يونج على ذلك بقوله إن الحقبة من الزمان شأنها كشأن الفرد من بني الإنسان ، لديها حدود خاصة انظرتها الشورية ، وهي بالتالي تتطلب تكيفاً تعويضياً *compensatory adjustment* ، وذلك ما يحققه اللاشعور الجمعي ، إذ أن مهمته تعويضية ، ^(٢) ومن ثم فهو يصل بالحالة الشورية المنحرفة *abnormal* إلى نوع من الاتزان *equilibrium* في طريق غامض . وتلك المهمة نفسها يحققها اللاشعور الجمعي من خلال الفنان أو الحكميم أو الزعيم ، إذ يترك كل منهم نفسه تقودها الرغبة الغامضة لعصره ويكشف عن الطريق ، بكلمة أو بفعل . وبذلك ينتهي إلى الحصول على ما يسعى إليه كل فرد في عماء ، فيرى الجميع في عمله بعض أعماقهم ، يرونها في اللحظة بعد أن كانوا يرونها في النوم فحسب .

فالشاعر إذاً (أو العبقرى بوجه عام) هو وحده الذي يشهد مكنونات اللاشعور في اليقظة . على حين يراها الناس في النوم . بماذا تمتاز حياته النفسية ؟ يقول يونج إنها تمتاز باستعداد فطري معين .

(١) "Modern Man in Search of a Soul", p. 197

(٢) المرجع نفسه - من ١٩٠ - ١٩٢

فالقنانون بوجه عام من « الطراز الاستطيقى » aesthetic type ، (والناس جميعاً موزعون بين هذا الطراز وطراز آخر هو الطراز العقلى rational الذى ينقسم إلى طرازين أصغرين « التفكيرى » و « الوجدانى » وكل من هذه الطرز ينقسم إلى قسمين « انطوائى » و « انبساطى »^(١) . وأفراد هذا الطراز تتخذ لديهم عملية الإدراك لوناً فكرياً وجدانياً فى وقت واحد . وقد يتركز هذا المزيج لديهم فى إدراك الإحساسات ، أو يتركز فى إدراك الأفكار التى تناسب داخل أذهانهم ؛ وهم لذلك ينقسمون إلى طرازين ، طراز « إحساسى » sensation type ، وطراز « حسمى » intuitive ، ويتضمن كل منهما طرازي الانطوائى والانبساطى . والظاهر من ذلك أن المقصود بالاستعداد القطرى هنا هو هذا الإدراك « الفكرى الوجدانى » ؛ غير أن يونج يحملنا فى نصوص أخرى على الظن بأنه يقصد بهذا الاستعداد القطرى القدرة المتشازة على الحدس ، « والحدس إدراك الذهن للعمليات اللاشعورية . »^(٢) لذلك نجد الطراز الحسمى يرفع الإدراك اللاشعورى إلى مستوى الوظيفة التمييزية differentiative وعن طريقها يتوافق مع العالم، أى أنه يتوافق مع العالم بوساطة « الرموز » اللاشعورية التى يتلقاها خلال إدراك يمتساز بدقته وشده ، ومعنى ذلك أن الطراز الحسمى يدرك العالم الخارجى خلال عالمه الباطنى ، وقد يتم ذلك على حساب الحقيقة^(٣) . فنتيشه مثلاً قد أدرك حاجة عصره عن طريق لاشعوره (الجسمى) ، (والإدراك ضرب من الاستجابة ، والاستجابة خطوة نحو التوافق) ومن ثم فقد أعلن موت الإله ، أى انهيار الرمز القديم ، والحاجة للمصلح الجديد ، واتفق معه فى ذلك شو بنهور الذى أنكر العالم . أشعر أن هذه الفقرة غامضة بعض الشيء ، لكن أرجو أن يشفع لها فى هذا الغموض كون يونج نفسه غامضاً جداً حتى لقد قال عنه فلوجل J. C. Flügel

(١) "Psychological Types", p. 18; (٢) المرجع نفسه — ص ١٦٨

(٣) المرجع نفسه — ص ١٨٢ — ١٨٤

إن أحادشه يشيع فيها جو غيبي يجعل تحديداتها وتقدها من الأمور الشاقة جداً^(١). وقد رتب يونج على فكرة الحدس أن الفنان يدرك أموراً (في اللاشعور الجمعي) بغير إرادة منه (لأن الإدراك الحدسي لا يفترض الاتجاه الإرادي مقدمة له)، وهو يدرك تلك الأمور بشدة معينة (لأن إدراكه على الدوام فكري وجداني)، فتكون النتيجة أن يشعر الفنان — والعبقري عامة — على الدوام بضغط هائل على حياته النفسية، فهو ينزع ككل فرد إلى السعادة والرضى والأمن في الحياة، لكن أحداً لا تفرض عليه أن يقوم بعمل إبداعي، بضحي في سبيله بما يجعله الناس شغافهم الشاغل في الحياة. وإذا ففي حياة الفنان ثنائية، كل من طرفيها يناقض الآخر، فهي مليئة بالصراع وهي بوجه عام غير طيبة. على أن تمت عاملاً آخر يجعلها غير طيبة أيضاً، فإن مجرد الاستعداد الخاص يعني تركيزاً للطاقة في اتجاه معين، مع شيء من الفراغ ينتج عن ذلك في جانب آخر من جوانب الحياة، حتى لينتهي ذلك بالأنا الشخصية إلى أن ينمى كل ضروب الخصال السبئية كالأنانية والغرور^(٢).

وبذلك ينتهي يونج إلى ما عابه على فرويد؛ غير أن فرويد (فيما يرى يونج) قد وضع تلك الانحرافات النفسية موضع العلة في الإبداع الفني، بينما هو قد وضعها موضع النتيجة اللازمة. وليس يبقى بعد ذلك سوى خطوة واحدة حتى يظهر مذهب شوينهور سافراً، في الحكم على العبقري بالجنون.

ونمت نتيجة أخرى انتهى إليها يونج من خلال ثنائيته، وهي أن الحياة الشخصية للفنان لا تتعلق بغيره بعلاقة جوهرية، كل ما هنالك أنها قد تساعد أو تعوق عمله^(٣). لأن سر الإبداع الفني يقين في العودة إلى «المشاركة الصوفية» Participation mystique، ذلك المستوى من التجربة حيث يعيش الإنسان لا الفرد؛ ومعنى

(١) "A Hundred Years of Psychology", p. 298

(٢) "Modern Man in Search of a Soul", p. 196

(٣) المرجع نفسه — ص ١٩٨

ذلك الغرض من قيمة تجارب الفنان ، تلك التجارب التي تقدمها له الحياة الواقعية ، ومعنى ذلك أيضاً أن يوضح يضع الفنان في البرج العاجي ، كما وضعه من قبل فرويد وتلاميذه .

وقد فصل يوضح القول في عملية الإبداع ، بأن ربط بين إنجازها وبين انسحاب اللبيدو من العالم الخارجي ، ^(١) واللبيدو مرادف للطاقة النفسية ، والطاقة النفسية هي شدة العملية النفسية — أي قيمتها السيكولوجية ^(٢) . واللبيدو كالطاقة الفيزيائية يتحور في أشكال عدة . وعند ما ينسحب من الخارج (وقد يزداد قوة بعض الشيء نتيجة لنوع الموضوع الخارجي الذي كان متعلقاً به) يتردد إلى داخل الذات ، فيثير الاضطراب في الصور اللاشعورية ، التي تصبح كالذوامة في اضطرابها وعنفها . ومحاولة الشاعر تتلخص في أنه يضع هذه الذوامة في قالب محدود ، هو الرمز . فالرمز « إسقاط » ، أي تحويل عملية نفسية إلى موضوع خارجي ^(٣) والإسقاط عملية عرفتها الإنسانية منذ أقدم العصور . وأبسط الأمثلة على ذلك أننا عند ما نكتب نسقط هذه الحال mood النفسية في الخارج في اللون الرمادي غير أننا نمارسها حينئذ بطريقة سلبية أي بطريقة آلية بحتة . أما الفنان فيمارسها بطريقة إيجابية ، والإسقاط الإيجابي فعل حكم يهدف إلى التفرقة بين الذات والموضوع . فالإسقاط إذاً عملية انطوائية ، ما دام يؤدي إلى فصل الذات عن الموضوع . والفنان من حيث هو فنان قريب من الطراز الانطوائي .



« الخلق هو الفحة التي تمناني عندما الحربة المطلقة والضرورة المطلقة »

(الحسن جنانري) (١)

فرق يوضح بين العمل الإرادي والعمل غير الإرادي ، على أساس أن الأول يكون مدفوعاً بتحريك مشعور به ، بينما الثاني يكون مشروطاً بالتحريك اللاشعوري . وزاد

(١) "Psychological Types", p. 294 (٢) المرجع نفسه — ص ٥٧١

(٣) المرجع نفسه — ص ٥٨٢ (٤) «المساء الأخير» — استهلال «الحسن جنانري»

على ذلك قوله إن الإرادة ظاهرة سيكولوجية تدل بوجودها للثقافة والتربية الخلقية^(١). فإذا أضفنا إلى ذلك قوله إن الفنان مدفوع عن طريق اللاشعور (الجمعى) إلى فعل الإبداع وإنه لا يملك إلا أن يخضع لهذا الدفع القهرى، كان معنى ذلك أن يوجب يفقد عملية الإبداع صفة الإرادية، ويجعل الفنان مجرد وعاء للإلهام تنصب فيه محتويات اللاشعور الجمعى نتيجة لتحريك اللمبىدو لها وقد انسحب من موضوعه الخارجى.

فهل حق أن الفنان من حيث هو فنان — يعتمد (أول ما يعتمد) على الفاحية الإرادية؟ وهل صحيح ما كان يقوله شوبنهاور من أن العبقرية والإرادة لا تتفقان؟ يقول ريتشاردز Richards إن القدرة على استغلال التجربة الماضية هي أول خاصية للشاعر والثانية أنه سوى^(٢). ويقول لامب Lamb إن الشاعر يحلم فى اليقظة، وهو لا يقع أسير موضوعه بل يسيطر عليه وهو يصعد عنان السماء دون أن يفقد وعيه^(٣) ويقول الدكتور يوسف مراد: «ليست أحلام اليقظة بطبيعتها من الأعراض المرضية. فإن الفنان أو الشاعر كثيراً ما يستسلم لهذه المواقف الساحرة من الصور والأخيلة فيمتع بها ويتابعها بشغف لأنها قد تقوده إلى ينابيع الوحي أو تبعث فى نفسه نور الإلهام والإبداع. ولكن الفرق بين هذا الضرب من أحلام اليقظة والضروب الشاذة هو أن الفنان بعد الارتشاف من ينابيع الوحي والإلهام التى انفجرت مياهاها فى نفسه يعود إلى العالم الخارجى، إلى عالم التعبير والإنجاز فيجسم أحلامه فى آياته الفنية الرائعة من شعر وأشكال وألوان وأنغام.

فلا يهرب الفنان من الواقع إلا ليعود إليه ويزيده تراء وجمالاً...»^(٤)

إن الدراسة الموضوعية للأعمال الفنية من شأنها أن تظهرنا فى وضوح تام على إرادية عملية الإبداع، من حيث أنها عملية موجهة، (بدليل أن إنتاجها يكون كلا

^(١) "Psychological Types", p. 617

(١)

^(٢) "The Aesthetic Theories . . .", p. 141, 142.

(٢)

^(٣) المرجع نفسه ص ١٤١ — ١٤٢

^(٤) يوسف مراد: «شفاء النفس» ص ٥٦ — سنة ١٩٤٣ — دار المعارف بمصر.

متكاملاً) يسيطر عليها الفنان وبوجهها منذ البداية حتى النهاية، ومن ثم يكون العمل الفني الناتج عنها «جشطلتا». نعم من الخطأ أن نستنتج من العمل الفني أموراً تتناول الحياة الشخصية للفنان (ولو أن دسنيوفسكي ينصح من يريد أن يفهم قصصه بقراءة مذكراته أولاً)، لكننا مع ذلك نستطيع أن نستدل من الفرق بين تهويمات الجنون وبين العمل الفني على أن الأخير من إنتاج ذهن يربط بين الماضي والحاضر (لأن السيادة فيه لمستوى الشعور، بينما تكون السيادة في حالات الجنون اللاشعور)، وأنه لولا هذا الربط لما أنتج هذا العمل الفني أبداً. وفي ذلك يقول سنتيانا Santayana «إن خيال الشاعر العظيم له من التقريب مثل ما لخيال العالم الفلكي».

وربما كان خطأ يونج ناتجاً — في أساسه — عن أنه كان صاحب مذهب قبل أن يدرس الشعر، وقد عمل ذلك على الإقلال من قدرته على الوقوف موقفاً موضوعياً. وتلك نتيجة منطقية، تحققت لديه كما تحققت لدى فرويد وتلامذته ممن تقدموا للبحث في هذه المشكلة. والظاهر أن يونج شعر بأن مشكلة الإبداع الفني لن تحل بهذا المنهج فقال: إن أي رد فعل يمكن تفسيره علماً؛ لكن الفعل الإبداعي وهو تقيض رد الفعل، سيظل على الدوام بمنأى عن الفهم البشري. لكن ربما كان ثمة منهج آخر.

Résumé

MOSTAFA I. SOUEIF : La PSYCHANALYSE ET L'ARTISTE

L'auteur expose l'opinion de Freud sur l'état mental de l'artiste : Freud envisage l'artiste en tant qu'homme, non en tant qu'artiste. Son disciple Hanns Sachs fait reposer son explication sur le processus de la rêverie à deux. L'auteur fait ensuite l'exposé de la doctrine de C. Jung, basée sur l'inconscient collectif et sur la classification des types psychologiques.

La critique adressée par l'auteur aux deux écoles souligne l'importance exagérée accordée aux processus inconscients, ce qui met trop dans l'ombre le rôle des facteurs volontaires dans la création artistique. Freud et Jung n'ont étudié l'artiste qu'à travers leurs propres doctrines et après que ces doctrines aient été fortement systématisées.

الأسس النفسية لعملية الخلق

بقلم محمود أمين العالم

ليسانس في الآداب

نعزى الجدة في مجال النشاط النفساني إلى مظهرين من مظاهر هذا النشاط : أحدهما ذهني ، وهو التخيل الإبداعي ؛ والثاني حركي وهو الإرادة . فالتخيل الإبداعي هو الملكة الخلاقة في المجال الذهني ، كما أن الإرادة هي الملكة الخلاقة في مجال الحركات . وهما يتميزان — إلى جانب عنصر الجدة — بأنهما ذاتيان وبأن لكليهما طابعاً غائباً^(١) . غير أننا سنقتصر هذه الدراسة على الخلق في المجال الذهني فحسب . وسنحاول أن نبين حدود الجدة في الخلق النفسي ثم نميز بين المراحل المختلفة التي تجتازها عمالية الخلق ثم نعرض للعوامل الفعالة أو الشروط الملائمة لتحقيق هذه العملية ، وللأشكال التي تتحقق فيها ، باحثين في الأسس التي تقوم عليها الأشكال المختلفة للخلق النفسي على ضوء ما استنتجى إليه من نتائج في الخطوات السابقة .

حدود الخلق النفسي : قلنا إن التخيل الإبداعي أو ملكة الخلق النفسي ذات طابع ذاتي ، أي أن اتجاه نشاطها يكون من الداخل إلى الخارج أي نحو الموضوع الذي تستهدفه . فهي لا تستقبل موضوعاتها من الخارج ، بل إن « العالم الداخلي هو المنظم لها »^(٢) على حد تعبير ريبو Ribot . فكثير من الآلام والأمراض في المقدور إحداثها بتأثير من الخيلة وحدها ، بل في مقدور بعض الأفراد الإسراع أو الإبطاء من دقات القلب بمجرد تأثير تصور ذهني حاد مستمر . ونحن نعرف تأثير الإيحاء

(١) هناك سمات أخرى وعوامل مشابهة بينهما يمكن مراجعتها في

Dumas : Traité de psychologie. Tome II Livre Premier, chap. VI P. 434-435.

Ribot: Essai sur l'imagination créatrice: sixième éd. P. 6-8.

Ribot: Ibid: p. 7.

في علاج كثير من الأمراض أو في إثارة كثير من الأمراض أيضاً ، كذلك النوع من الشلل الذي وصفه رينولدز Reynolds وعرض له شاركو Charcot ومدرسته من بعده باسم الشلل النفسى . ونلاحظ في هذه الظواهر المختلفة للخلق النفسى أن موضوع الخلق هو الكائن الحى نفسه أى أن موضوع الخلق لم يفصل عن خالقه . ولكن هذه الصور من الخلق بسيطة للغاية لوقورت بالتعبيرات الكبرى للتخيل الإبداعي التى تبلغ درجة كبيرة من التعقيد . كالأشكال المختلفة للفن والنظريات العلمية والمذاهب الفلسفية والابتكارات العملية . ولكن . . . هل الخلق النفسى محدود بمحدود عملية التخيل فحسب أم أنه يمتد إلى غيرها من العمليات النفسية البنيائية ؟ لو خرجنا قليلاً من النطاق العلمى لصادفنا كثيراً من المذاهب والنظريات التى تذهب إلى أن الخلق هو المقوم لكل العمليات النفسية . فالفكر نفسه خلق محض مستمر . فعند ما أقول « أنا أفكر » أقصد بهذا أتى « أخلق »^(١) وهكذا تستبدل بكلمة ديكاوت « أنا أفكر إذن فأنا موجود » هذه الكلمة الجديدة « أنا أفكر إذن فأنا أخلق » ولو أخذنا على هذا الاتجاه ، طابعه الميثاقيزيائى غير العلمى ، لوجدنا من بين العلماء الوضعيين أنفسهم من يؤيد هذا الاتجاه من ناحية جزئية . فريبو Ribot يذهب إلى أن الصورة الذهنية للأحداث الماضية ، صورة مخلوقة — جزئياً — فهى ليست مطابقة لتسختها الأصلية تماماً^(٢) . وعلى هذا فالصور التذكيرية ليست مجرد استعادة لإدراكات سابقة وتكرار لوجودها وإنها هى أيضاً إدراك جديد . فهى تخضع لتقلبات وتغيرات كثيرة متنوعة تبدل من صورتها الأولى إلى جانب ما فى عملية الاستعارة من عوامل انتقائية سنحدث عنها فيما بعد . ونخرج من هذا النطاق ظاهرة « المرئى من قبل » déjà vu وكذلك الصور الارتسامية eidetic التى تعد من الحالات السوية فى فترة الطفولة ، وإن تكن حالة مرضية بالنسبة إلى المراهقين . ومثل هذه الصور تكون لأمر أدركناها من قبل ، ولكنها تصبح مرئية رؤية

Philippe Fauré Frémiot: Pensée et Recréation. p. 5. Alcan. (١)

Maladies de la Mémoire. P. 46. (٢)

حقيقية واقعية وليست رؤية تخيلية ، وذلك بأن تسقط الصور التذكيرية في المكان الخارجى للأشياء الواقعية . كذلك الفتاة^(١) التى كان من عاداتها إسقاط صور الكلمات فى درس التهجى فوق راحة يدها ، ثم قراءة الحروف التخيلية بعد ذلك عند ما يطلب منها إلقاؤها . ومثل هذه الظاهرة تعد استعادة مطابقة تمام المطابقة للإدراك سابق . فلا جديد فيها ولا خلق . أما فيما يتعلق بالعمليات النفسية الأخرى : مثل الإدراك الحسى أو الإدراك العقلى الخ . فلا شك فى أنها عمليات مركبة وليست بسيطة . ولئن كان من الممكن تحديد العوامل الأساسية — داخلية كانت أو خارجية — التى تكونها ، إلا أن هناك مستويات أخرى تخرج عن نطاق التحديد الموضوعى الدقيق لا يمكن إغفالها . فالحظة الإدراكية — مثلاً — والمعادلة الشخصية أكثر كبر . إلى ما فى عملية الإدراك نفسها من عنصر انتقائى . « فكل امرئ يدرك بحسب مقوماته هو وبحسب تأثير اللحظة الإدراكية . فالرسام ، والرجل الرياضى والتاجر والشخص الذى لا اتجاه له ، يرى كل منهم نفس « الحصان » بطريقة مختلفة . والصفات التى يهتم بها أحدهم ، يغفلها الآخر^(٢) غير أننا لو سلمنا بأن فى جميع العمليات النفسية عناصر مخلوقة ، فإنه ليس فى الإمكان القول بأن جميع هذه العمليات خلاقة أى أن الخلق ليس طابعها الأصيل . وبهذا نرجع الخلق إلى تلك الملكة التى ذكرناها من قبل وهى « التخيل الإبداعي » . ولكن ما حدود هذا الخلق ؟ وما مغناه ؟

كل خلق نفسى — مهما كان ضئيلاً — ذو طابع تنظيمى^(٣) فهو من ثم مركب والصورة هى المواد الأولية للخلق . ولما كانت الصور تبسيطاً للمعطيات الشعورية وتتوقف طبيعتها على طبيعة الإدراكات السابقة^(٤) كان من الخطأ اعتبارها وقائع بمنزلة . فهى بالتالى تركيبات ، عرضة لأنواع دائمة من التغير والتشكل والإضافة والتآكل . إنها تتغير « شأنها فى ذلك شأن كل شئ » حتى « واستعادة هذه

(١) Downey: Creative Imagination. P. 23. New York 1929. (٢) Ribot: Imagination

Créatrice. p. 14. (٣) Traité de Psych. chap. VI. p. 427.

(٤) Ribot: Im. Cr. p. 14 p. 16.

الصور يكون في شكل ارتباطات جديدة كل الجدة . فالخلق — من ثم — ليس مجرد إعادة « ترتيب لعناصر الحياة العقلية — كما يقول راي Rey — أو تنظيم جديد لهذه العناصر؛ بل إنه — نتيجة للتعديلات والتغيرات التي تخضع لها هذه العناصر — يعد خلقاً حقيقياً لعناصر جديدة لتلك الحياة^(١) . هناك إذن أمران غايه في الأهمية أولهما هو تلك التعديلات والتغيرات التي تحدث لعناصر الحياة العقلية ، وثانيهما تلك الارتباطات الجديدة كل الجدة التي تتكون بها هذه العناصر . لقد استطاع Lowes في كتابه « الطريق إلى أكسانادو^(٢) » الذي درس فيه قطعة الشاعر الإنجليزي كولردج المشهورة ، أن يتتبع العناصر الأولية لعملية الخلق وذلك بالرجوع إلى مذكريات الشاعر وإلى جميع الكتب التي سبق له قراءتها^(٣) . لاحظ أن العناصر موجودة ولكن الصورة التي أعيدت بها إلى الحياة مرة ثانية صورة جديدة كل الجدة . وحتى العناصر نفسها ليست موجودة بحالتها الأولى بل تعرضت لكثير من عوامل التغير والتبدل والتحويل . تلك هي حدود الخلق النفسى . فما هي المراحل التي يجتازها عملية الخلق نفسها ، وما هي العوامل الفعالة في هذه العملية ؟ والسؤال الثانى متوقف على الإجابة على السؤال الأول .

مراحل عملية الخلق : يختلف أسلوب الخلق لدى كثير من الناس : فبعضهم يصل إلى تركيباته الخلاقية بعد تفكير مضمئ متدرج . والبعض الآخر يصل إليها دفعة واحدة ، ثم يحتاج بعد ذلك إلى أن يحقق التفاصيل . الإعداد — فى النوع الأول — يسبق الخلق ، وينبغى فى النوع الثانى . النوع الأول ينتقل من التفاصيل إلى الكل والنوع الثانى من الكل إلى التفاصيل^(٤) . ومن النوع الأول داروين ، ومن النوع الثانى ولاس وشوبان . فشوبان — كما تقول عنه جورج صاند — « كان الخلق بالنسبة إليه تلقائياً ، معجزاً ، يجده دون أن يبحث عنه ، ودون أن يتوقعه ، وكان يأتي

Lowes: Road to Xanadu. (٢)

Traité de Psych. Dumas. p. 427. (١)

Downey: Ibid. p. 159 (٤)

Downey: Creative Imagination p. 161 (٣)

كاملاً ، مفاجئاً ، جليلاً » ^(١) وهذه السمات التي تميزوها « صائد » إلى عملية الخلق بالنسبة إلى شوبان ، تكاد يجدها في جميع صور الخلق بدرجات متفاوتة ؛ بل إن التلقائية طابع أساسي يميز جميع صور الخلق . وكثير من عمليات الخلق تتم كاملة والفنان في حالة عدم وعي كامل بها . . . كأن تتم في النوم وذلك مثل قصيدة « كوبلا خان » Kubla Khan التي أنعمها كولردج وهو قائم ، وقصيدة « المرأة تتكلم » ^(٢) للشاعر ماسفيلد الذي استيقظ من نومه لينقلها من صورتها التي نقشت في مخيلته أثناء النوم . وكثير من الفنانين يحدثوننا عن أنهم لا دخل لهم إطلاقاً في منتجاتهم الفنية بل يتلقفونها من مصادر مجهولة . فهذا ألفرد دي موسيه يقول إن « المرء لا يعمل وإنما ينصت » فكان الخلق لا يتطلب منه جهداً وما عليه إلا أن ينصت إلى الهاتف الخفي الذي يعمل له . وهذا لامرئين سأل صديقاً له يوماً من الأيام « ما تفعل واضعاً راسك هكذا بين يديك ؟ » فأجابه الصديق : « أفكر » فقال لامرئين : « هذا أمر عجيب ! . . أما بالنسبة إلى ، فإني لا أفكر أبداً . وإنما أفكر في تفكر لي ! » وهذا فانست فان جوج — الرسام الهولندي المشهور يقول « إنهم يعتقدون أنني أتخيل . . . هذا غير صحيح . . . إنني أذكر » ^(٣) فكان عملية الخلق بالنسبة إليه ليست غير عملية تذكر . ولو انتقلنا من المجال الفني إلى المجال الفلسفي والعلمي لوجدنا نفس هذا الطابع التلقائي المميز لعملية الخلق . فهذا برتراند رسل Bertrand Russel العالم الرياضي الفيلسوف يجيب على سؤال متعلق بمرحلة الكشف العلمي بالنسبة إليه فيقول « في كل عمل خلاق قمت به . . . كانت تواجهني أولاً . . . مشكلة . . . لغز محير . ثم تأتي مرحلة من التطبيق المركز الإرادي ، تتضمن جهداً كبيراً . وبعد هذا تمر فترة خالية من التفكير الواعي . وأخيراً : الحل . وهذه المرحلة الأخيرة كانت تأتي في العادة فجأة » وهذا السير فلنדרز بترى J. Flinders Petrie العالم في الآثار المصرية يوضح نفس النقط التي قال بها رسل « إن عملي تاريخي في غالبته . ولم أحاول

(١) Rilke : p. 44.

(٢) المرجع السابق ذكره . Dowaty: Ibid. p. 169.

(٣) Irving Stone : Last for life, Pocket Book edition: 1946. p. 277.

قط أن أبت — ارنجبالا — في مشكلة من المشا كل . وإنما أحشد المواد . وأضع المشكلة في صيغة محدودة ما أمكن ، ثم أتركها جانباً إن لم يتضح لي حل ، ومن وقت لآخر ، أقوم بتصفحها لكي أجد من ذاكرتي وأقويها . وبعد انتظار أيام ، أو سنوات ، أحس فجأة بشعور يدفعني إلى نصفها مرة أخرى ؛ ثم يجري كل شيء . بعد ذلك في سر وهواة . ويكون في مقدوري أن أكتب « بلا جهد . . . »^(١) ولا تبين لنا هذه الأمثلة التي سقناها مراحل عملية الخلق بوضوح وإن كشفت لنا عن بعض الخصائص الجوهرية لها . ولقد قام G Patrick بدراسة لعملية التفكير الخلاق بين عدد من الفنانين^(٢) ونشر هذه الدراسة بعنوان « التفكير الخلاق لدى الفنانين » في مجلة علم النفس الأمريكية ١٩٣٧ [الجزء الرابع من ص ٣٥ — ٧٣] وكان يجعل الفنانين يخططون صورهم وهم يعبرون عن أفكارهم بصوت مرتفع ، إلى جانب أنه كان يسألهم أسئلة تتعلق بتطبيقاتهم المعتادة . ولقد استخدم Patrick لهذا الغرض ٥٠ فناناً محترفاً و ٥٠ فناناً مبتدئاً تنقصهم المراتبة . وكشفت التقارير عن أربع مراحل للتفكير الخلاق هي : الإعداد — الخضانة — التنوير — التحقيق . ولقد حدد جراهام ولاس^(٣) هذه المراحل كالآتي : (١) الإعداد : وتنسب إلى دراسة المشكلة في مظاهرها الجوهرية والنظر في مشاكل مماثلة لها وفي حلولها . (٢) الخضانة : بعد الخطوة الأولى ، يدع الفكر المشكلة جانباً . ويترك النشاط العقلي اللاشعوري يعمل عمله في حل المشكلة . (٣) التنوير : وهذه المرحلة ترجع إلى ظهور ما يسميه ولاس « بالفكرة الصالحة » التي تأتي من مصدر مجهول ويكون الفكر في حالة توقع البرزوغ الحل المطلوب . (٤) التحقيق : عندما تظهر « الفكرة الصالحة » ، يختبرها الفكر على ضوء الحقائق المعروفة .

الواقع أننا لا نستفيد كثيراً من هذه المراحل التي يعرضها ولاس ، فيما يتعلق

Hepner: Psychology applied to life and work, p. 406. (١)

Ibid: ٤٠٧ هامش من (٢)

Graham Wallas: The Art of Thought. 1926 (٣)

في Hepner المرجع المذكور من قبل ٤٠٤ p.

بتقومات عملية الخلق نفسها . إذ أنها ليست غير الأشكال الخارجية فحسب للعملية ؛ ولا بد لنا من تفهم العوامل الداخلية الفعالة لها . والشروط اللازم توافرها من أجل تحقق عملية الخلق .

العوامل الفعالة في عملية الخلق النفسى : يقسمها ريبو Ribot ثلاثة أقسام :
 (١) عوامل عقلية (٢) عوامل انفعالية (٣) عوامل لاشعورية مضافاً إلى هذا التقسيم الثلاثى مبدأ الوحدة الذى يربط بين العوامل المختلفة . ولا يتفق راي Rey مع ريبو على تسميتها بالعوامل ويذهب إلى تسميتها بالشروط الملائمة . واختلافه عن ريبو — كما يقول ^(١) — ليس مجرد اختلاف لفظى . وإنما اختلاف ناشئ عن طبيعة فهميهما لمعنى الخلق . وهذا ما سنعرض له فيما بعد . إلى جانب أن Rey يضيف إلى هذه العوامل الثلاثة التى يعرض لها Ribot شروطاً أخرى وجد من الضرورى عدم إغفالها لما لها من تأثير فى عملية الخلق سنبداً إذن بعرض هذه العوامل الفعالة أو الشروط الملائمة لعملية الخلق .

(١) العوامل العقلية : لتأثير النشاط العقلى فى عملية الخلق مظهران : الأول هو التحليل فيما يتضمنه من انتباه انتقائى أو تجريد . . إلخ والثانى هو التركيب بما يتضمنه من تداع للأفكار أو حكم أو برهنة . . إلخ . والتحليل المقصود هنا نوع من الانتقاء الغائى الذى يستهدف غرضاً بعينه . « فالنفس تعزل بعض التفاصيل وبعض الأشكال وبعض الوسائل ، وهى على وعى بين الغاية التى تستهدفها » ^(٢) ؛ لا مجرد التحليل إلى عناصر بغرض الكشف عن هذه العناصر . والواقع أن التحليل — على هذا النحو — مصاحب للحياة العقلية فى كل مظاهرها بل هو — كما يقول راي Rey « وظيفة عامة للحياة النفسية » ^(٣) . وله صور مركبة معقدة لا مجال للتحدث عنها هنا . أما التركيب فمسألة خاض فيها الباحثون كثيراً وتعرضت لدراسات واسعة بفضل الدراسة الارتباطية . ولكن لا يهيننا من التركيب هنا إلا هذه الناحية الضيقة

Ibid. p. 442. (٢)

p. 437 Traité de Psych. (١)

Ibid 443 (٣)

« ما هي صور التركيبات التي تقدم لنا ارتباطات جديدة وبأى التأثيرات تتكون ؟ »^(١) وهذا سؤال لا يمكن الإجابة عليه إلا مع بقية العوامل جميعاً من عقلية وانفعالية ولا شعورية متضامنة . إذ أننا نلاحظ من هذا السؤال أننا نقتصر على الارتباطات الجديدة وهذا ما تفسره جميع العوامل . إلا أن ريبو يذهب إلى القول بأن هناك عنصراً يعد جوهرياً — بالنسبة إلى عملية الخلق — في المجال الذهني هو ملكة التفكير بالتمثيل *Analogie* والتمثيل^(٢) — فيما يذهب ريبو — نوع من المشابهة فالمشابهة جنس والتمثيل نوعها . وهو أداة لا أحد لها للخلق . ويستند التمثيل بين شيئين إما إلى كمية الصفات المقارنة بينهما أو إلى كيفية أو قيمتها أو يستند إلى ما يسمى بإسقاط الحد الأوسط . فالمماثلة بين *أ ب ح د هـ* وبين *س ص ا* مماثلة قائمة على الصفة المشتركة *ا* . وبين *س ص ا* وبين *ك ي ع* مرفوعة على الصفة المشتركة *ع* . وأخيراً هناك مماثلة تقام بين *أ ب ح د هـ ك ي ع* مرفوعة بدون أى سبب آخر غير المماثلة المشتركة مع *س ص ا* مرفوعة^(٣) . وهذا التمثيل بصورة الثلاث يؤدي إلى تجميعات وارتباطات جديدة كل الجدة وإلى ابتكارات أصيلة للغاية . ولو أخذنا المذاهب الميتافيزيائية مثلاً على ما نذهب اليه لوجدنا المصداق على ما نقول . فالميتافيزياء ليست إلا منهجاً تمثيلاً للتفكير بمعنى أنها « تتخذ تصورات مستخلصة من شكل بعينه من أشكال التجربة أو علاقة ما في التجربة » وتمتد بها إما من أجل القول بشيء بصدد طبيعة « الحقيقة » أو من أجل افتراض طريقة ممكنة للتوفيق أو الربط بين تجارب أخرى ذات أشكال تختلف عن تلك التي استخلص التصور منها في الأصل^(٤) . وله أشكال متعددة في المذاهب الميتافيزيائية لا نجد محلاً لعرضها هنا . غير أن ريبو يرد الأنواع المختلفة للتمثيل إلى طرازين رئيسيين الأول التشخيص والثاني التحويل

١ — التشخيص والتشخيص عملية انتقالية — كما يقول ريبو — تنقل منا إلى الأشياء ؛ وتقوم على افتراض « أن في كل ما يعطينا علامة

(١) المرجع السابق ذكره Ribot p. 19. Ibid p. 22 (٢)

(٣) Ibid p. 23 (٤) Ibid p. 5. The nature of metaphysical thinking: D. Emmet: 1945.

على الحياة ، وفي كل ما ليس بحى ، رغبات وعواطف وإرادات مماثلة لما لنا من رغبات وعواطف وإرادات ، وهى تعمل — مثلنا — هادفة إلى أغراض بعينها .^(١) وكلنا اختبرنا هذه الفترة « الحيوية الكونية » التى نجدها واضحة عند الأطفال والبدائيين وهى المعين الذى لا ينضب للأساطير والتخرافات وعدد كبير من أشكال الخلق الفنى ، بل نستطيع أن نقول — مطمئنين — إن شيئاً من الأشياء المخلوقة أو المبتكرة لا تخرج عن أن تكون Ex analogia humanis سواء أكانت فنية أم عملية أم فلسفية . وقد يبدو هذا القول مقبولاً بالنسبة إلى صور الخلق الفنى أو الفلسفى أما العلمى فقد يبدو مستغرباً . ولكن ها هى ذى الفيزياء المعاصرة بعد ما وصلت إليه من نتائج فى المعرفة الوضعية التجريبية ، تدرك أنها ما تزال تبحث فى طبيعة الظلال الإنسانية الملقاة على صفحة الجحول الممتد أمامها . هذا أدبجتون العالم الفلكى المشهور يقول^(٢) « لقد وجدنا أنه حينما ازداد تقدم العلم ، لم يكتسب العقل من الطبيعة إلا ما كان قد وضعه فيها من قبل ولقد عثرنا على آثار أقدام غريبة على ضفاف الجحول . فاستنجدنا بالنظريات العميقة ، الواحدة تلو الأخرى ، لتفسير هذا الذى عثرنا عليه . وأخيراً نجحنا فى تركيب الخلق الذى ترك آثار أقدامه . وها هوذا ! إنها آثار أقدامنا » .

ب — أما التحويل : فهو عملية عامة ذات أشكال متعددة ، ولا تنتقل من الذات المفكرة إلى الموضوعات « كما فى حالة التشخيص » وإنما من موضوع إلى آخر ، ومن شئ إلى شئ . وترتكز جزئياً على النواحي التشابهية فى كليهما^(٣) . ولا شك أن هناك أساساً نفسية تستند إليها هذه المشابهة كما أن هناك مستويات خارجية أيضاً لها تأثيرها ، ولنا نثير هذه المشكلة لكى نجيب عليها وإنا لكى نوضح أن جميع العوامل العقلية ليست عوامل منعزلة تعمل على انفراد بل إنها تستند إلى عوامل أخرى من

(١) Ribot: Ibid p. 23.

(٢) A.S. Eddington: Space, Time and Gravitation 1920. pp. 200-201

(٣) Ribot المرجع السابق ذكره p. 24

غير طبيعتها ؛ ولا يمكن تفهمها إلا في نطاق النشاط النفسي العام كوحدة تنظيمية متكاملة .

٢ - العوامل الانفعالية : جميع صور الخلق تتضمن عناصر وجدانية بدونها يستحيل كل خلق^(١) . ولتأثير الحياة الوجدانية في الخلق مظهران رئيسيان : (١) إما عن طريق الوقائع الوجدانية التي تبرز بكل عمل ابتكاري . (ب) وإما عن طريق الميول التي توجد في أصل الاتجاهات الكبرى التي يمكن أن يخوضها النشاط الابتكاري^(٢) . تأثير الحياة الوجدانية على الابتكار تأثير لاحد له ، إذ تتدخل في مجال الابتكار بأكمله وبدون أيما تقييد^(٣) . هذا إلى جانب أن للحياة الوجدانية القدرة على استعادة صور جميع الأحداث الماضية . ولا تعود إلى الحياة من هذه الصور إلا أشدها إثارة أو استمالة من الأخرى . وهذا ما يسمى باسم « قانون الاهتمام » الذي هو فرع من قانون « إعادة التكامل » وإن كان القانون الأول ذا فائده في عملية الخلق بعكس القانون الثاني الذي قد يعد عقبة دون الخلق ؛ كما تكون الذاكرة الغنية سدا يحول دون الخلق . إذ أن الخلق أو الابتكار — كما يقول راي Rey — ليس وظيفة لاتساع الحياة العقلية^(٤) وامتداد أفعها وإنما لعمقها .

لكي يتم الخلق إذن لابد من توافر حاجة أو دافع أو ميل أو حافز أو انفعال ، أو عاطفة ما . . . أو أي عنصر آخر من عناصر الحياة الوجدانية ، من أجل استثارة صور ذات ارتباطات معينة . وما قلناه بصدد العناصر العقلية نعود إلى ذكره بصدد عناصر الحياة الوجدانية . وهو أن هذه العناصر مهما كانت قيمتها في مجال الخلق إلا أنها لا تعمل على انفراد ، وإنما في نطاق النشاط النفسي العام .

٣ - العامل اللاشعوري : لا يوجد خلق حيث لا توجد تلقائية . وهذي التلقائية هي التي توحى بالعامل اللاشعوري . ويسمى هذا العامل بالإلهام ، والتلقائية

Traité de Psych. p. 448. (٢)

Ibid 27. (١)

Traité de Psych. p. 449 (٤)

المرجع السابق ذكره

Ribot 26. (٣)



لهام الشاعر بريشة المصور الفرنسي غيولا بوسان (١٥٩٤ - ١٦٦٥)
 أبولو إله الفنون الجميلة وعن يمينه ربة الشعر وعن يساره الشاعر وهو يخط ما يحمله عليه الإله



— أو عنصر المفاجأة — هي الطابع الجوهرى للإلهام . والواقع أن هذه التلقائية ، ظاهرة أكثر منها تلقائية حقيقية . إذ أن هناك أمداً طويلاً من الإعداد الشاق والجهد المستمرة ، سبق هذه اللحظة التلقائية المفاجئة بل هو شرط لها . ويذهب Ribot إلى أن الإلهام — إلى جانب عنصر التلقائية والمفاجأة — صفة أخرى تميزه هي « الشخصية » وهذه الصفة « تكشف عن قوة عالية على الفرد الواعى ، غريبة عنه ، وإن تكن تعمل به »^(١) غير أن هذه الصفة الشخصية التى للإلهام لا بد أن تستقيم بعد ذلك بلحظة يمتلك فيها الشعور الواعى عناصر الإلهام الشخصى . ولا يتم هذا إلا بتوافر جهد طويل شاق ، ومن هنا قيل « إن العبقرية صبر طويل » فسيطرة الوعى على الانتاج اللاشعورى إذن ، أمر لا بد منه بالنسبة لكل رجل خلاق^(٢) ولهذا ذهبت الأنسة Cowell إلى تعريف الشاعر — تعريفاً علمياً — بأنه « رجل ذو حساسية غير عادية وشخصية لاشعورية إيجابية تغذى وتتغذى بوعى لا يقاوم »^(٣) ويظهر أثر اللاشعور واضحاً فى عمليات الخلق التى تحدث أثناء النوم كقصيدتى كولردج وماسفيلد ، ولما كانت الأحلام نتيجة نشاط لاشعورى فى الغالب — معتبرين أن اللاشعور هو القاعدة التى تستند إليها كل من الأحلام وأحلام اليقظة ارتبط الحلم بعملية الخلق ، بل لقب^(٤) جميع المبدعين العظام بالخالين سواء كانوا شعراء أو فلاسفة أو علماء .

٤ — التأثير العضوى والوراثة : من الصعب تحديد العوامل العضوية المختلفة للخلق . فهناك بعض المخترعين والفنانين ينسمون بصفات جسمية معينة ، من الخطأ تعميمها وجعلها أساساً أو شرطاً للعبقرية . والدراسات من هذه الناحية تكشف عن تناقض لا يمكن معه أن تنأى إلى تحديد علمى دقيق . وحتى الدراسات التشرىحية الفسيولوجية للعبقرية^(٥) دراسات تستحق منا موقف الحذر ، وخاصة ونحن نعرف

(١) Ribot: Imag. Créat. p. 44. (٢) Downey: Creative Imag. P. 166. (٣)

Creative Unconscious: Hanns Sachs. p. 11. (٤) Ibid p. 167. (٥)

Traité de Psych. Dumas. p. 456. (٥)

أن ملكة الخلق النفسى ليست ذات وظيفة أولية بسيطة نسبياً كالإحساسات البصرية أو السمعية مثلاً ؛ وليس لها بالتالى مركز معين فى الدماغ بل وتخشى أن تتأدى بنا الدراسة التشريحية الفسيولوجية إلى اعتبار العبقرية اعتباراً مرضياً ، إلى جانب أن المقام لا يتسع لمناقشة هذه الناحية .

٥ — تأثير البيئة الاجتماعية : للبيئة الاجتماعية أثرها فى العناصر النفسية للنفس الإنسانية على وجه العموم ؛ ومن هذه الناحية فحسب يمكن أن نتحدث عن تأثيرها غير المباشر فى عملية الخلق . ولا يمكن أن يحدد هذا التأثير إلا من هذه الناحية وحدها . أما تأثير البيئة المباشر على عملية الخلق نفسها ، فلا يؤيده ما يذهب إليه راي Roy من أن كثيراً من الاكتشافات العلمية الكبرى قد وجدت فى عصر واحد تقريباً بين علماء لم تكن بينهم أى صلة ، ولا يؤيده أيضاً وجود مدارس فنية أو أدبية أو علمية . . . الواقع أن تأثير البيئة الاجتماعية المباشر على عملية الخلق ، قد يكون فى الصورة التى يتخذها هذا الخلق . أى أن تأثيرها مقصور على الشكل الخارجى فحسب . فلخلق الفن صور متعددة ، ولكن لكل صورة من هذه الصور ، أشكالاً تعبيرية متعددة مختلفة هى الأساس للاختلاف بين مدارس الفن .

٦ — الأصالة الفردية : إلى جانب هذه العوامل التى ذكرناها ، نجد أن الخلق النفسى ، ظاهرة تترك عليها الفردية — بمعنى — طابعها الخاص بها ، فالأصالة الفردية عامل فعال فى الخلق . والمشكلة الآن تتأخص فى السؤال الآتى : ما هى هذه الأصالة الفردية ؟ كل ما نستطيع قوله أنها الصفة العليا للشخصية السيكولوجية بكل ما فيها من مقومات .

لاحظنا فى عرضنا للعوامل الفعلية لعملية الخلق ، أنها لا تستطيع أن تقوم بذاتها ، بل لا بد من تضافرها جميعاً لتحقيق الخلق المنشود . . . إذ أن للخلق طابعاً عضوياً يفترض دائماً مبدأ للوحدة والتركيب . وعلى هذا فالعوامل التى عرضناها لا تعمل

على افراد وليس لها من قيمة إلا بالتحادها بينها وبين بعض اتحاداً تركيبياً ليس في المقدور تحليله إلى عناصره . ولقد قلنا في بدء حديثنا عن تلك العوامل ، إن هناك اختلافاً في تسميتها بين ريبو Ribot وراى Rey . فالأول يسميها بالعوامل الفعالة والثاني بالشروط الملائمة . وذهبنا إلى أن التفرقة في التسمية ليست تفرقة لفظية وإنما تعزى إلى اختلافهما في فهم مركب الخلق . فرأى Rey يذهب إلى أن الخلق أو الابتكار^(١) ليس مجرد ارتباط بسيط أو مجرد إعادة ترتيب لعناصر ، وإنما هو أمر أكثر عمقا من هذا بكثير . هو تركيبات شبيهة بالعضوية تتدخل فيها الشخصية السيكولوجية بطريقة مستمرة ؛ ولا سبيل إلى تحليلها إلى عناصرها أو عواملها الفعالة . وريبو Ribot على الرغم من اعتباره أن كل خلق تخيلي إنما هو ذو طابع عضوي إلا أنه يذهب إلى إمكان تحليله إلى عناصره المكونة له ، إلى جانب افتراضه مبدأ للوحدة يربط بين هذه العناصر . وفي هذه النقطة وحدها يختلف كل منها عن الآخر .

ولقد تكلمنا حتى الآن عن العوامل الثلاثة الفعالة التي قال بها ريبو وبقي أن نعرض لمبدأ الوحدة الذي هو الرابط بين هذه العوامل الثلاثة . ولهذا المبدأ صور ثلاث : ١ - الأولى يسميها ريبو بالصورة المتقلبة : وتتمثل فيما يخلقه الخالمون الذين يبتنون قصوراً في الهواء ؛ وفي اختراعات الأطفال التي تخضع لتقلبات الصدفة أو للأهواء الشخصية والصورة الثانية يسميها ريبو بالوحدة العضوية : ويهمن في هذا النوع الثاني « عنصر الانتباه » الذي يعتبر - في نظر ريبو - مبدأ الوحدة الحقيقي إذ أنه يكون بمثابة « مركز ثابت للجذب يجمع حول الفكرة الرئيسية للصور ، ارتباطات وأحكاماً وميولاً وجهوداً إرادية^(٢) » .

والواقع أن الانتباه - أو ما يمكن أن نسميه نحن بالنشاط الذهني عامة - يلعب دوراً كبيراً . وهذا الانتباه بحسب تسمية « ريبو » إما تلقائي طبيعي ، لا يتطلب جهداً ، ويستند فحسب إلى ما يشيره فينا شيء من الأشياء من اهتمام ؛ وإما إرادي ،

مفتعل ، يتطلب جهداً وعملاً . وهاتان الناحيتان سبق أن عرضنا لهما في مراحل الخلق والانتقال من اللاشعورية التلقائية إلى مستوى الشعور الذي يستلزم جهداً .
وتتضح أهمية « الانتباه » كعامل ثبات ومبدأ وحدة مما نعرفه من تنوع الحالات النفسية وراثتها وما تظمه من عوامل مختلفة وعناصر متباينة وما يحدث لها من تفاعل وتضافر أو تنافر ومقاومة . نستطيع أن نعتبر الانتباه عامل ثبات بالنسبة إلى هذه الأنحاء والتيارات المختلفة في الشخصية السيكولوجية . والصورة الثالثة من صور مبدأ الوحدة صورة مرضية تقريباً تظهر في حالة تساط فكرة ثابتة على مجرى الشعور العام .

الأسس النفسية للخلق : مما تقدم يتبين لنا أن الخلق ليس إلا استخدام جميع وظائف وعمليات وعناصر الحياة النفسية استخداماً يرتفع بها جميعاً إلى وحدة تنظيمية متكاملة . فعملية الخلق أو الابتكار - على حد تعبير راي Rey « هي الحياة العقلية نفسها »^(١) إلا أنه يفرق بين شكتين جوهريتين لهذه الحياة : في الشكل الأول تكون الحياة سلبية بحتة ، وليست غير أداة للبقاء والتكرار والعادات . إلا أنها في الشكل الثاني تحاول أن تتفوق على ذاتها وتضعف وتتحول لكي تصبح شيئاً جديداً بالنسبة إلى ما كانت عليه من قبل^(٢) . ولقد عرضنا من قبل إلى أن الخلق في جوهره وظيفة تركيبية للحياة النفسية بأكملها ، وإذا كنا قد رأينا أن الخلق يستخدم - كموادله - جميع عناصر الحياة النفسية ومقوماتها ، بل يكون مشروطاً بها ، أمكننا ، مطمئنين ، أن تنتهي مع سيلى Séailles إلى أن قدرة الخلق أو « العبقرية ليست إلا الصورة العليا لحياة النفس » وأن قوانين العبقرية ليست - كما وضح ذلك في كتابه « العبقرية في الفن » - إلا القوانين العامة للحياة النفسية . ومن هذا يتضح لنا سخط القول بأن للقدرة على الخلق أساساً واحداً ترتكز عليه أى القول « بفرزة للخلق » فهناك - كما يقول ريبو Ribot - « حاجات وميول ورغبات مشتركة بين جميع الناس في مقدورها

بالنفس إلى فرد معين ولحظة معينة أن تؤثر في فعل مبدع. ولكن لا توجد حالة نفسية خاصة يجوز أن تكون غريزة خلاقة... ماذا تكون — حقاً؟ كل غريزة لها هدفها الخاص: الجوع، العطش، الغريزة الجنسية، الغرائز النوعية في النحلة والفلة وكلب البحر، تتألف جميعاً من مجموعة من الحركات المكيفة من أجل غاية محددة لا تتغير أبداً. والآن: ما هي تلك الغريزة الخلاقة على وجه العموم، والتي يمكن — على سبيل الفرض — أن تنتج أوبرا أو آلة أو نظرية ميثافيزيقية أو نظاماً مالياً أو خطة كفاح عسكري وهلم جرا. إنها محض وهم. ليس للعبقرية الابتكارية من مصدر واحد وإنما مصادر»^(١) ولكن الدكتور هيرش Hirsch بحسب مذهبه العام^(٢) لا يتفق مع هذا الرأي ويذهب إلى أن هناك «نشاطاً خلاقاً» عامّاً تحت كل ابتكار، عملية عادية نفسية خلاقة هي الدليل لجميع الخطوط المخصصة للعبقرية، حافزاً فطرياً يبعث العبقري على الخلق بدافع لا يمكن مقاومته، لأنه يرغب في هذا بل لأن هذا من الحتم عليه»^(٣) وهو يسمي غريزة الإنسان — وإن لم يرتض الغريزة لقباً لها — بالذكاء. انطلاقاً الذي هو الحافز الأولي المسئول عن جميع صور الخلق أو الابتكار. ومقدمائنا في هذا البحث تتأدى بنا إلى أن الخلق ليس له أساس واحد وإنما يرجع أولاً إلى الحاجات والميول والأهواء والرغبات ثم ثانياً إلى إمكان استعارة الصور التي تتجمع في ارتباطات جديدة^(٤) استعادة تلقائية، وهذه تخضع لعوامل أو شروط متعددة.

تعد الحاجات والرغبات والأهواء والميول إلخ... أساساً لعمليات الخلق ولكل واحد منها شكل معين من أشكال الخلق يختلف باختلاف المادة التي يتحدد بها الخلق. فالحاجة إلى التوسع أو الامتداد سواء أكان فردياً أم اجتماعياً — تبعث على الابتكارات الحربية والتجارية والصناعية مثلاً والحاجة إلى المعرفة والتفسير تخلق الأساطير^(٥) والديانات

(١) Ribot: Imag. Créat. p. 36. (٢) في كتابه: Genés and Creative Intelligence

(٣) Ibid p. 305. (٤) Ribot: Imag. Créat. p. 261

(٥) راجع في هذا العدد مقال أحمد أبو زيد: التحليل النفسي للأساطير ص ٢٣٣ - ٢٥١

والمذاهب الفلسفية والفروض العلمية والفريرة الجنسية معين لا ينتضب لكثير من صور الخلق ، وخاصة الفنى منها . ولقد قلنا إن أشكال الخلق تختلف باختلاف المادة التى يتحدد بها الخلق فتجد مثلا اللغة التى تعد مادة للتعبير عن صور الخلق فى المذاهب الأصلية فى الفلسفة وتعاليم الأديان الكبرى وفى الشعر والدراما ومختلف صور الأدب ، وكذلك المواد التى تستخدم فى النحت والرسم والبناء ؛ والرموز المستخدمة فى المنطق والرياضيات والموسيقى ؛ والأدوات والآلات التى تستخدم فى الابتكارات والمكتشفات العلمية ، ثم إلى جانب هذه نجد الجسم الإنسانى نفسه الذى يعد مادة لتحديد بها صور الخلق فى حالة التمثيل والرقص الجمالى ؛ وكذلك الأجسام الإنسانية متكئة ، وجماعات الأفراد التى تستخدم كمادة للخلق فى حالة العبقرية العسكرية أو العبقرية السياسية^(١) .

كل خلق إذن — أو ابتكار — إنه هو نتيجة لحاجة أو دافع ما من دوافع النفس ، يهدف إلى غاية خاصة به ، ويتخذ لتحقيقه خارجياً شكلاً تلقائياً مفاجئاً فى مظهره ، وإن تضمن إعداداً داخلياً لاشعوريا . وتفسير فرويد للخلق^(٢) — الذى يماثل تفسيره للأحلام — باعتباره نتيجة لرغبات غير محققة كبنت من جراء حواجز اجتماعية معينة ، تفسير لا ينطبق إلا على شكل محدود ضيق من أشكال الخلق النفسى . ففى مقدورنا مثلا أن نفسر قصيدة « القنبرة » لشيلي على هذا الأساس ، ولكن كيف يتأتى لنا تفسير التعبيرات الإبداعية الكبرى فى العلم والفلسفة والحياة العملية . هذا إلى جانب أن الخلق سيكون مستحيلا ومنعدماً فى عالم سوى لا كبت فيه ولا فشل ولا حواجز اجتماعية . ولكننا قد رأينا فيما تقدم أن الخلق فى أى صورة من صورهِ إنما هو مرتبة عليا للحياة النفسية بأكملها تتضافر فيها جميع عناصر تلك الحياة . فهو إذن عملية سوية . والعبقرية بالتالى ليست مرضاً نفسياً أو عصاباً بل ظاهرة نسيج وحدها sui generis

على حد تعبير الدكتور Hirsch

(١) Kirsch: Genius and creative intelligence p. 293.

(٢) راجع فى هذا العدد مقال مصطفى اسماعيل سويف: التحليل النفسى والفتان من ٢٨٢ — ٣٠٢

مما تقدم يتبين لنا أن دراسة عملية الخلق النفسي، تستلزم الإلمام بكل عناصر الحياة النفسية؛ لأنها — كما قلنا من قبل — الصورة العليا للحياة النفسية. وجميع صور الخلق أيا كانت، بسيطة أو معقدة، ليست غير تؤثر نفسي عام تتضافر فيه جميع مظاهر النشاط النفسي في شكل تنظيمي مركبي. والاختلاف بين أشكال الخلق المتنوعة يعزى إلى الاختلاف في الدوافع العامة — من فردية أو اجتماعية — ثم إلى الاختلاف في المواد التي تتخذ لتحقيق الخلق تحقيقاً خارجياً. وتحتاز عملية الخلق مرحلتين أساسيتين: مرحلة تلقائية ومرحلة شعورية؛ وغالباً ما تكون المرحلة الثانية هي المرحلة التلقائية ولكن على الرغم من عنصر المفاجأة الذي تنسم به هذه المرحلة الأخيرة، إلا أنها مفاجأة ظاهرية فحسب؛ إذ هي ثمرة لإعداد طويل في اللاشعور.

Résumé

MAHMOUD A. EL-ALEM : LES BASES PSYCHOLOGIQUES DE LA CRÉATION

Après avoir discuté l'explication associationniste de la création mentale qui repose sur une nouvelle combinaison d'éléments inchangés, l'auteur insiste sur les transformations profondes subies par la vie psychologique tout entière en vue de l'élaboration et de l'achèvement de l'acte créateur. Toute création est une restructuration au sein de laquelle s'organisent et s'intègrent de nouvelles fonctions. La création est la forme la plus élevée de la vie mentale maintenue à un haut niveau de tension.



علم النفس والحياة

الفن في خدمة العلاج

من طرق العلاج الحديثة تكليف المريض في حدود طاقته القيام ببعض الأعمال ومزاولة بعض الصناعات اليدوية ، ومما لا شك فيه أن صرف المريض عن التفكير في مرضه وفي آلامه الجسمية يساعد على الشفاء العاجل . وأفضل وسيلة لذلك بحث اهتمامات واقعية عملية تقاوم وساوس المريض وهواجسه . ولكن قد يعجز المريض عن بذل الجهود العضلي الذي تقتضيه هذه الأعمال اليدوية أو قد يكون من المتعذر القيام بهذه الأعمال داخل الغرفة التي يمضي فيها المريض معظم وقته . وقد حكم على كثير من المرضى بتلازمة فراش المرض ساعات طويلة في حالة عجز وعزلة ، لا يعودهم في وحشتهم سوى أشباح الأفكار المضنية المقلقة . ويلاحظ أن في المستشفيات الحديثة يكون تصميم الغرف بحيث تبدو الجدران المعقمة ملساء لا تنوء فيها ولا بروز يستلفت نظر المريض ويليه ، إذ أن معظم أثاث الغرفة داخل الحائط . ففي مثل هذا الوسط يرتد تفكير المريض إلى نفسه فيتركز في الأعراض التي يشكو منها فتتضخم في شعوره وتسوء حالته .

منذ ثمان سنوات اضطر أدريان هل ، وهو فنان مشهور ، إلى البقاء مدة طويلة في مصحة للأمراض الصدرية . وفي أثناء نقاهته أخذت أصابعه تتلف على مسك القلم والورق وباقي أدوات مهنته . فكان يشعر شعوراً ملحاً بالحاجة إلى التصوير والرسم ليعبر عن التصورات الجامحة والأخيلة الثائرة التي كانت تشتعل في ذهنه وتتأجج بتأثير مرضه . وبعد أن آنس هل من طيبه العطف والتشجيع أخذ يرسم ويصور وكان لهذا العمل أثره المهدى المرفه مما أدى إلى تحسن ملحوظ في حالته الجسمية والنفسية . وفيما يلي ملخص الكتاب الذي نشره أخيراً : « الفن يقاوم المرض » .

ليس مسترهل كاتباً محترفاً فلم يوفق كل التوفيق في رواية قصته وسبك حوادثها وتجنب التكرار ، كما أنه ليس طبيباً لكي يتوخى الدقة العلمية في عرض آرائه. غير أنه على الرغم من كل ذلك توصل بنفسه إلى اكتشاف هام ونجح في إثبات قيمته في نظر زملائه المرضى أولاً ، ثم بعد شفائه بنشر رسالته بين المرضى الآخرين ، مهاجماً ما تنطوى عليه أنظمة المستشفيات من جمود وصرامة وروتين ؛ وقد نجح في إقناع أعضاء بارزين من لئمة المهن الطبية كما أنه فاز بمعاونة لجنة الصليب الأحمر البريطاني.

والعلاج بالاشتغال سهل التطبيق لأن أغلب الناس معتادون الاشتغال بعمل ما ويسهل تدريبهم على أعمال آلية عملية . أما العلاج بالفن فإنه أصعب تطبيقاً إذ يصطدم المعالج في معظم الحالات بامتناع المريض بحجة أنه لا يحسن الرسم والتصوير . ولكن على المعالج أن يتغلب على هذا الامتناع ويكتسب ثقة المريض بلطف حديثه ولباقة ، وقد بسط أدريان هل في كتابه نظاماً مرناً يجب على أساتذة الفن أن يتبعوه ليطلقوا قوة الابتكار في الطفل وحملة على التعبير عن رغباته وانفعالاته بواسطة الرسم والتصوير .

وأهم خطوة في سبيل إيقاظ الميل إلى التعبير التصوري بحث الثقة بالنفس ثم شرح مسائل فنية بسيطة وأخيراً حث المريض على الرسم والتصوير بأي شكل كان وبكل ما أوتي من جرأة ، دون التقيد بأساليب معينة ، غير حافل بما تتضمنه الصورة من غرابة وشطط . وقد يكون التقدم الفني والجسمي سريعاً ولكن هذا التوازي في التقدم لا يتحقق دائماً فقد لاحظ هل أن قدرة المريض على التخيل والابتكار كثيراً ما ترتفع إلى مستوى عال في حين يكون المريض على درجة كبيرة من الضعف والخور . ومن نواشير الشفاء خفض الحدة التخيلية والعودة إلى تصوير هادي متزن . ويبدو لمسترهل أنه من الصعب تفسير التفاوت العظيم بين ما يفيض عنه خيال المريض من تصورات شعرية ورؤى كشفية وما ينتجها من ترهات ورسوم فائرة خامدة عند ما نحسن صحته .

والطريقة التي يتقترحها هل أشبه ما تكون بالطريقة التي اصطنعها الفنان النمساوي تشيزك في مدرسته لحل الأطفال على التعبير بوسائلهم الخاصة عن رغباتهم وتخاوفهم وتصوراتهم للعالم الخارجى . وقد أدى مجهود تشيزك الذى استغرق عشرات من السنين إلى تحديد مميزات فن الأطفال وتوضيح مزاياه في التربية وفي تنمية القدرة على تذوق الجمال . وقد أخذت طريقة تشيزك تطبق في رياض الأطفال وفي مدارس التربية الحديثة .



وليس هذا العلاج العملي أو الابتكارى سوى أحد وجوه العلاج العام . وإذا كان المريض متعباً منهوك القوى فهل يسوغ في هذه الحالة أن نتركه يرتد إلى الوراء يتفرس في هذه الحوائط البيضاء ؟ وقد سمح للمستمر هل أن يختبر ما يحدثه التقدير القنى ومحاولة تذوق الصور الجميلة من أثر في نفسية المرضى . فحاول أن يوجه زملاء المرضى نحو عالم الفن ويشير في نفوسهم الاهتمام بالصور ، وقد لجأ في ذلك إلى ثلاث وسائل .

(١) استعمال ألواح القانوس السحرى الزجاجية (٢) أحاديث ودية تدور حول صور ملونة معروضة على المريض (٣) تنظيم خدمة خاصة بتوزيع « الكارت بوستال » على المرضى المضطرين إلى ملازمة الفراش .

وابتكر إطاراً خاصاً يسمح بتغيير الصور بسهولة يعلق في غرفة المريض بحيث يتسنى له أن يتأمل فيما ابتكرته مخيلة الفنانين البارزين . وقد ظهر في الحال ما لهذا الابتكار من أثر حميد في حالة المريض المعنوية .

غير أن هناك مقاومة عنيفة يجب التغلب عليها وهي مقاومة أنصار التقييم الشامل ؛ ولكن قد قام الدليل نهائياً على قيمة العلاج بالفن وما يجب عمله الآن هو تعميم هذا العلاج في جميع المستشفيات والمصحات^(١) وقد قال الدكتور جوفرى مارشال في الكلمة التي صدر بها الكتاب : أرجو أن يؤدي كتاب المستر هل إلى تنظيم

(١) يجدر بنا أن نذكر بهذا المبدأ أن قدماء الهنود كانوا يستخدمون الموسيقى في علاج المرضى . وكانت تختار النظم الموسيقية وفقاً لآزاج المريض إذا كان حاراً أو بارداً أو رطباً أو جافاً .

ما يقترحه من علاج بحيث يشغل أكبر عدد ممكن من المستشفيات إذ أن اقتراحه يعتبر بحق وسيلة هامة من وسائل معالجة الأمراض والحيولة دون الضرر والغم . ويتوقع مستر هل حلول اليوم الذي يكون فيه لكل مستشفى ومصحة مكتبة خاصة تتضمن مطبوعات مصورة وكروت بوستال وكتب ، كما يكون في كل مؤسسة علاجية معالج فني يقوم فيها باستمرار . يجب أن يواجه المريض ، سواء في العنبر أو في الغرف الخاصة ، صوراً فنية ، على أن تغير هذه الصور في فترات معينة كما تغير ملائط السرير .

قد يكون لكل وسيلة علاجية جديدة ادعاءات مبالغاً فيها ولا يجب أن يعتبر الفن تزييناً عجبياً يشفي جميع الأمراض . غير أن الميل القهري إلى الخلق والإبداع^(١) الذي يدفع بالمرء إلى تجسيم الصور التي تلوح في ذهنه وتشكيلها في الخارج ، هو ميل أساسي تكاد المدنية الحديثة تقضي عليه بأسلوبها الآلي الميكانيكي . إن لإطلاق هذا الميل وتوفير التربة الصالحة لإثرائه أثراً عميقاً في النفس والجسم ، وإذا وجه توجيهها رشيداً فإنه يصبح من أقوى عوامل التكامل والتوازن الانفعالي . ويذكر هل في كتابه فقرة كتبها فلورانس نيتنجيل سنة ١٨٦٠ في مذكراتها عن فن التمريض تقول فيها إن أثر الأشياء الجميلة المتنوعة وخاصة الألوان الزاهية في حالة المريض لم يجد بعد من يقدرونه حق قدره . يقال إن الأثر لا يتجاوز النفس . هذا غير صحيح فالأثر يدرك الجسم أيضاً ، إننا لا نعلم كثيراً كيف يؤثر فينا الشكل واللون والضوء . ولكننا نعلم أن لهذه العوامل كلها أثراً جسمياً واضحاً . فالتنوع في أشكال الموضوعات التي تعرضها على المرضى ، وفي درجات ألوانها الزاهية هو وسيلة مجدية من وسائل البرء من الأمراض .

طبق هذا المنهج العلاجي الجديد في المصحات والمستشفيات العامة ، ويمكن

(١) انظر في مجلة « الكتاب » عدد نوفمبر ١٩٤٦ مقالنا عن تدفق الجمال .

تطبيقه في علاج بعض اضطرابات الشخصية، خاصة في الأطفال، وليس العلاج عن طريق اللعب إلا نوعاً من طرق العلاج بالفن.

وهناك طريقة أخرى في علاج الأمراض العقلية تعتمد على التمثيل المسرحي psychodramatic therapy ابتكرها العالم الأمريكي الدكتور مورينو وهي إحدى وسائل العلاج النفسي الجمعي group psychotherapy وسنعرض لها في العدد القادم.

ي. م.

نصائح للطلبة

١ - كيف تقرأ

يقوم فن الدراسة - في صورته الواسعة - على تعلم القراءة السريعة والحكمة معا. وفي مقدور كل امرئ أن يدرّب نفسه على أن يقرأ موضوعاً بعينه قراءة سريعة أولية؛ ثم يتلوها بقراءة ثانية أكثر عناية وإمعاناً.

والتواعد الآتية سوف نعين الطالب على تحسين طرائقه التي يتخذها للقراءة:

١ - هيّ ذهنك قبل البدء في القراءة، واسأل نفسك كيف يتلاءم هذا الكتاب أو تلك المقالة مع ما رسمته من خطط لتنمية نفسك وترقيتها؟ أي الأسئلة كان على المؤلف أن يجيب عليها من أجلك؟ وتذكر مقالات أخرى عن الموضوع نفسه؛ واسأل نفسك عن مقدار الصلة بين هذه المقالة وبين دراساتك السابقة.

٢ - تصفّح الكتاب تصفّحاً عاماً شاملاً. لاحظ عنوانه بالدقة، ومكانة المؤلف، وكتاباته الأخرى، والسنة التي ألف فيها هذا الكتاب، والناشر والمقدمة. والطالب الذكي هو الذي يقرأ المقدمة ليعرف لماذا كتب المؤلف الكتاب وليتعرّف منهجه ووجهات النظر التي يرتئى أن لها قيمتها بالنسبة إلى القارئ.

وبعد قراءة المقدمة، اقرأ ثبت المحتويات، وجسّ - بسرعة - خلال الكتاب لتلاحظ رؤوس الموضوعات الأساسية الأخرى والرسومات. واحصل على مجمل تخطيطي للكتاب في ذهنك ولاحظ الأجزاء التي أشار إليها المؤلف إشارة معينة: بحروف ذات شكل خاص أو بحروف كبيرة؛ وكذلك الآراء التي يريد المؤلف أن

يقنع بها القارئ . وقراءة الكتاب مرتين ، قد يبدو أمراً غير ضروري ، بل ومضیعة للوقت - ولكنه غير ذلك . لأن القراءة المزدوجة تساعد على تكوين مجالات أكثر رسوخاً وأكثر دواماً في الجهاز العصبي .

٣ - اقرأ بسرعة . واحذر الدراسة « الغافلة المتراخية » . لا تتصور أنك تدرس ، عندما تكون فحسب ممسكاً بكتاب في يدك ناظراً إلى كتابه . وإذا لم يكن في مقدورك أن تلتقي بنفسك في دراستك وأن تعمل بالحاح ونشاط كبيرين ، امتنع نهائياً ؛ وقف أمام نافذة مفتوحة ، أو قم ببعض التمرينات الرياضية .

أجبر نفسك على القراءة السريعة . واستحثها على السرعة . وابدأ - دفعة واحدة - في القراءة السريعة . وقد يصطدم هذا بوضوح الفهم ، غير أنك لو مضيت في سبيلك دون تراجع ، لوجدت في الحال أن في مقدورك أن تستظهر بالقراءة السريعة ، أكثر مما تستطيعه بالقراءة المتراخية عشر مرات . واستنفاد قدر كبير من الوقت في الدراسة أقل أهمية بكثير من استنفاد قدر ضئيل من الوقت استنفاداً صالحاً على فترات متقطعة ثابتة . لا تتوان . اندفع إليها بسرعة . وعندما تجد نفسك منساقاً إلى أحلام اليقظة أو تأملات لا حل لها استرجع نفسك بحدة وصرامة . اجعل كل انحراف وسيلة لتذكيرك بالعودة ثانية إلى العمل الذي بين يديك .

٤ - نوع من معدل سرعة قراءتك . اقرأ الأجزاء البسيطة أو المعروفة من قبل قراءة سريعة ، أو تخطاها بأكملها . ركز ذهنك في الأجزاء المهمة والصعبة . وإذا لم تفهم معنى كلمة من الكلمات ، اكشف عنها في المعجم . وإذا ما وجدت صعوبة في فهم مبدأ من المبادئ حاول أن ترسم صورة تخطيطية له ، أو أن تقوم بعمل ملخص لما ذكره المؤلف نفسه . إجعلها قاعدة لك : لا تتدفع في القراءة بمعدل سرعة منتظمة ، ما لم تكن تقرأ لمجرد التسلية .

٥ - قم بكتابة ملخصات على الهامش ، أو يجر خط تحت الأفكار الرئيسة . حاول أن تلخص آراء المؤلف بألفاظك الخاصة وذلك عن طريق كتابة جملة على الهامش وإتيها لخطوة صالحة أن تجر خطاً تحت العبارات المهمة ، أو خطاً عمودياً في

الخامس على الفقرات والجلل المهمة . اقرأ دائماً وفي يدك قلم ، حتى يكون في مقدورك أن تشير إلى الصفحات المهمة . إن الكتاب الذي قرئ جيداً ، لكتاب ذو صفحات كثيرة مخططة .

٦ - قم بتلاوة ما تقرأه - بينك وبين نفسك - تلاوة إيجابية . وفكر في أثناء القراءة . واستنفذ جزءاً كبيراً من دراستك في تأمل ما قرأت . ولا تتقبل ما يترتبه المؤلف تعيلاً أعمى . أنظر في آرائه على ضوء أفكارك الخاصة أو أفكار الغير . كن رَحْب التفكير رغبة في أن تتعلم . ولكن . . . لا تتقبل رأياً دون أن تحمله . واسأل نفسك عما إذا كان المؤلف يذهب إلى تقرير نتائج أبحاث غير مفرضة لا محاباة فيها لجانب من الجوانب أم إلى مجرد تقرير لآرائه هو الخاصة . هل النتائج التي توصل إليها مستخلصة مما يقرره ؟ هل يحاول أن يبيعك رأياً بعينه ؟

ب - كيف تُحسِّن قدرتك على التذكر

كثير من الناس يكرهون فكرة التذكر ، وذلك لأن الذاكرة يُنظر إليها بحسبانها عملية آلية « للاستظهار » فالتفكير والتذكر يُدَّان - في العادة - على طرفي نقيض . والواقع أنهما جزء من عملية واحدة ؛ ومسلكتكما كذلك واحد ، فنحن نتذكر بلا جهد كبير ، الموضوع الذي سبق أن فكرنا فيه . ثم إن التذكر ليس إلا نتيجة للدراسة . فالبيادى العامة للدراسة تتطابق على التذكر . والطريقة الرئيسية لتحسين الذاكرة ، هي تحيين مناهج التعلم . وكيفما كان الأمر ، فالقواعد الآتية قد تساعد على تحسين القدرة على التذكر .

١ - احصل على معنى الموضوع المطلوب تذكره . كن واثقاً من أنك تفهم الموضوع الذي تريد استعادته فهماً واضحاً ، فكر في الآراء الجديدة من كل ناحية ، وحاول تطبيقها في المواقف العملية . ولا تفعل هذا وأنت تقرأ فحسب ، وإنهما في

أوقات فراغك كذلك ؛ عند ما تكون سائراً أو راكباً إلى منزلك أو من منزلك لا تضيع وقتك سدى في أحلام عقيمة . استنفد من وقت فراغك . وربما ظننت أنه من الخطر الاحتفاظ بإيجازاتك الذهنية طوال هذا القدر الكبير من وقتك ؟ لا تخف فلم يصب امرؤ بالجنون أو بالانهيار الذهني من جراء الإفراط في العمل العقلي . وليست معظم الأحاديث التي تدور حول الانهيارات الذهنية من جراء الإفراط في العمل العقلي إلا نوعاً من التبرير . والكسالى والجهال هم وحدهم الذين يتألمون كثيراً من الأمراض العصبية وليس هؤلاء الذين يفرطون في نشاطهم العملي .

٢ - ادرس دائماً بغرض التذكر . هنا يرتكز السبب في كثير من النسيان . يحدث أحياناً أن يكرر مدرس بعض ملاحظات محاضراته للطلبة ثم يسألهم أن يتذكروها وبعد هذا يجد أن ليس في مقدوره هو نفسه أن يكرر الملخص لا لسبب غير أنه قد أملى الموضوع من مذكراته الخاصة . فعند ما تدرس ، افعل هذا وأنت مصمم على تذكر الأشياء المدروسة؛ وستدهش عند ما تجد أنه من اليسير جداً استرجاع مجهوداتك العقلية السابقة

٣ - توقف - في فترات - خلال دراستك ، وراجع ما تعلمته . واجبر نفسك على استدكاره . واستنفد ٤ ٪ من وقتك في تسميعه [مذاكرته] لنفسك . وإذا لم يكن في مقدورك استعادة ما قرأته ، أعد ثانية واقرأه من جديد ، وبتمرين صغير على هذا النوال ، ستضعف من قدرتك على تذكر ما استوعبته . تخيل أنك تدرس الموضوع ، وانظر فيما إذا كنت تعرفه معرفة جيدة لدرجة يكون في مقدورك معها أن تشرحه شرحاً واضحاً لأي شخص آخر . وإذا لم تكن قادراً على هذا الشرح ، فعني هذا أنك لا تفهم الموضوع ولا تعرفه . فعد إليه مرة ثانية ، وادرس كل جملة وفقرة إلى أن يكون في مكنك التعبير عن المقصود منه .

٤ - استعن بالتكرار ولا تتوقع أنك تستطيع استعادة كل شيء درسته فإلم
تكرر الأجزاء الصعبة غير مرة. وفي حالة التعريفات، والألفاظ الاصطلاحية، والصيغ
والتواريخ والملخصات، حيث يكون للموضوع دلائل طبيعية ضئيلة جداً، تساعد
على التذكر، لا تراجع عن أن تستظهرها كلمة كلمة. ومن الطبيعي أن التلاوة
البيضاوية مضيعة للوقت، ولكن لا تعتبر نفسك أرفع من أن تلجأ أحياناً إلى التكرار
الآلي لاستذكرك بعض المواد.

٥ - وللإستظهار، تفضل القراءة الجهرية على القراءة الصامتة، ومن الأفضل
أيضاً أن تقرأ لشخص آخر على أن تقرأ لنفسك ويثبت الانتباه بهذه الطريقة،
لالتجائه إلى الأذن إلى جانب التجائه إلى العين، كما يحصل على مساعدة من الإحساس
بالكلمات في الخرجة والفهم، وقيمة القراءة لشخص آخر تقوم على زيادة الدقة في
التفكير وفي ضمان التوكيد على كثير من الأفكار توكيداً خاصاً

٦ - حاول أن تتذكر فحسب الموضوع المهم. اقصر جهودك على الجوهرى
واستبعد غير الجوهرى إلى إشارات إلى المعجم ودائرة المعارف والكتب الأساسية.
وبعض أساليب تقوية الذاكرة توصى بتذكر أرقام عربات النقل، ولكن لا نضيق
وقتك سدى في محاولة استذكرك أرقام العربات وإحصاءات كرة القدم وسلسلة من
الاقتراسات إلا إذا كانت هذه الأمور مهمة بالنسبة إلى حرفتك، أو لمجرد التسلية.

٧ - ليكن استذكرك للنقط المهمة أكثر من استذكرك للنقط اللازمة لمجرد
التذكر المباشر. وتبين التجارب أننا ننسى ما يقرب من ٦٠٪ من الموضوع الذى
درسناه بعد مضي يوم على استذكركه. ومعنى هذا أن المعلومات اللازمة لحياتك
العملية، لابد من أن تدرس دراسة تزيد على الدراسة التى تكفى لمجرد الاستعادة
في اليوم التالى. وزوال الأثار أمر لابد من أن يُقابل بالإفراط في التعلم والاستذكرك.
فالذاكرة السطحية تهجى كلمة من الكلمات، يمكن أن تُكنى الحاجة المباشرة،
ولكنها لن تسد الحاجة إلى التهجى السليم لمدة عام بعد ذلك.

٨ - افصح من دائرة دراستك . ولقد بينت التجارب أن من الأفضل تذكر كمية معينة من موضوع في فترات ، على محاولة إتمام العمل في جلسة واحدة . فلا تحاول أن تعمل سبع ساعات من الدراسة في ليلة واحدة كل أسبوع ، وإنما ادرس ساعة واحدة في سبع ليالٍ من كل أسبوع . فهذا يتيح للارتباطات العصبية أن تستقر قبل أن تنجبه الطاقة العقلية ناحية أخرى .

٩ - ابتكر - لو استلزم الأمر - وسيلة مصطنعة لتعلم وتذكر الموضوع الذي يعوزه الارتباطات العقلية . غير أن هذا فلما يكون ضرورياً ، وإن كان مُعِيناً على تذكر الموضوع ، وذلك مثل ارتفاع بركان فوجيياما الذي قُدِّرَ : ١٢ و ٣٦٥ قدماً . فتذكر بسهولة أن السنة ١٢ شهراً و ٣٦٥ يوماً

أو يمكنك الاستعانة بالمنظومات : كما قال رجل : « في أيام المدرسة ، كان لدينا متحدث يعطينا حديثاً مرة كل شهر . ولست أتذكر بين الحسین حديثاً أو أكثر التي سمعتها إلا موضوع حديث واحد وكان هو « Grow » وكان المتهج الذي يوصى به المتحدث هو أن « Go right on working. » والحرف الأول من كل كلمة يكون الكلمة Grow

ويمكن استخدام المنظومات - استخداماً صالحاً - في تذكر سلاسل الكلمات والأسماء .

وقد تساعد محاولة تصور الوقائع أو المبادئ تصوراً بصرياً ، على التذكر الوفي . حاول أن تصورها في أضواء ، وألوان ومواضع غير مألوفة الخ . وكيف كان الأمر ، فمن الأفضل الاعتماد على الارتباطات المنطقية وذلك عن طريق فهم العلاقات في الموضوع المطلوب تذكره .

من كتاب : H. W. Hepner : Psychology Applied to Life and Work. Pp. 399-403.

والترجمة بقلم محمود أمين العالم .

اختيار ضباط الجيش

جاهد العلماء في أثناء الحرب العالمية الثانية في سبيل تحسين كثير من الأجهزة الفنية ، وبعض هذه التحسينات التي هي أشد صلاحية في وقت السلم قد ابتكرها علماء النفس .

وربما كان أهم عمل أنجز هو الخواص بتحسين الوسائل الجديدة التي تساعد على حسن اختيار المستخدمين ، أو على اختيار الرجال الذين يدربون للاضطلاع برتب الضباط .

وقبل سنة ١٩٤٢ كان الأسلوب المتبع في إنجلترا لاختيار الرجال الذين يدربون ليصبحوا ضباطاً ، بسيطاً جداً . فكان ضباط الوحدات هم الذين يختارون هؤلاء الرجال ويرسلونهم إلى « مجلس الاختيار » حيث يؤدون اختباراً شفوياً قصيراً ، فإذا فازوا برضاء المجلس أرسلوا إلى الوحدات الخاصة بتدريب المرشحين لرتب الضباط ، فإن أدوا أعمالهم على الوجه الأكمل في هذه الوحدات فازوا برتبهم ، وإن أخفقوا أعيدوا إلى وحداتهم .

وقد اتضح في سنة ١٩٤٢ أن العمل وفق هذا الأسلوب كان يسير سيراً رديئاً ، إذ كثيراً ما رسب في بعض الوحدات الخاصة ٢٥٪ من رجالها ، فكان الوقت يضيع سدى في تدريب تلاميذ غير صالحين . لذلك طلب الجيش مساعدة السيكولوجيين لتلافي هذه الأزمة .

وكانت الأبحاث البريطانية في هذا المضمار قليلة ، فالتجأ السيكولوجيون البريطانيون في بادئ الأمر إلى ما عرفوه من المناهج الأجنبية . غير أن الأسلوب الذي عمل السيكولوجيون على تنميته وتحسينه كان يختلف كثيراً عن الأساليب المتبعة في البلاد الأخرى ، وثبت أنه أكثرها صلاحية لمثل هذه الأغراض .

نجاح الأسلوب الجديد : لما تقدم هذا الأسلوب وتحسن ، أسس في سائر أنحاء بريطانيا العظمى ، وفي كل مسرح من مسارح الحرب كان يقاتل فيه الجنود البريطانيون ، مجالس للاختيار تابعة للإدارة الحربية وقد رسم لهذه المجالس قواعد عامة موحدة ، غير أنه سمح لسلك مجلس أن يجري تجاربه الخاصة في حدود معينة . وقد تخصصت بعض هذه المجالس في اختيار المرشحين للعمل في فروع فنية خاصة تابعة للجيش .

فكان يقد في كل أسبوع فريقان من المرشحين قوام كل منهما ٣٠ مرشحاً يتكون ثلاثة أيام لأداء الاختبار . وكانت الاختبارات الحالية ترمي إلى معرفة ما إذا كان يمتاز المرشحون بصفات الشخصية والذكاء اللازمة لتكوين ضباط صالحين . ويرأس هذه المجالس الضباط المنوط بهم تنفيذ الاختبار ، يساعدهم في عملهم وكيل وثلاثة ضباط للاختبار الحربي ، وطبيب أمراض عقلية تساعد هيته صغيرة من السيكولوجيين . و يقوم السيكولوجيون بعمل الاختبار الأول فهناك مجموعتان من الأسئلة إحداها للكشف عن ماضي المرشح المدرسي والمدني والحربي ، والأخرى للكشف عن تاريخه الطبي . ثم يلي ذلك ثلاثة اختبارات للذكاء موضوعة في شكل مسائل ذات صعوبة تصاعدية يجب معرفة حلها . ولقد تبين بالتجربة أن الرجل الذي يحصل على درجات تقل عن مستوى معين في هذه الاختبارات لا يحتمل إلى حد بعيد أن يكون ضابطاً جيداً .

وتخصص ثلاثة من الاختبارات الكتابية للكشف عن سمات الشخصية والاتجاهات الانفعالية فأولها اختبار توارد الخطوط وهو أن يعرض على المرشح مجموعات من كلمات مطبوعة وذلك لمدة ١٥ ثانية لكل مجموعة يدون المرشح أثناءها الأفكار التي توحىها إليه في الحال هذه الكلمات . وتحتوي هذه المجموعات على كلمات ترتبط بمعنى المسئولية وعلى عناصر من معان أخرى تتعلق بالشخصية التي يجب أن يتحلى بها من يضطلع بوظيفة تنفيذية .

والنوع الآخر من الاختبار هو مجموعة من ألواح زجاجية تعكس بالفانوس السحري على شاشة . وتبين كل لوحة مشهداً مثل رجلين أحدهما حسن المندام والآخر سيئة وهما يتحدثان محادثة جدية . ويتمنح المرشح خمس دقائق ليستنبط قصة في صدد كل من هذه المشاهد .

والمبدأ في هذا الاختبار هو أن يتمكن المرشحون من تقمص شخصية الممثلين فيكشفوا عن مسلكهم حيال ظروف المشهد

وثالث الاختبارات الكتابية وأقيدها هو المسمى « وصف النفس » فيمنح كل تلميذ عشر دقائق ليصف خلقه الخاص بطريقتين : أولاً كما يراه صديق حميم له ، والأخرى كما يراه ناقد صارم . والغرض الأساسي من هذه الاختبارات أن يتمكن الطبيب النفسي من اختيار الرجال الجديرين بأن يجري لهم اختبار المحادثة الشخصية تمهيداً لكتابة التقرير السيكولوجي .

الاختبار العملي . يتنضم المرشحون أغلب وقتهم مع ضابط الاختبار الحربي في تادية اختبارات عملية وهم مقسمون إلى فرق صغيرة . وهذه الاختبارات تنحى لضابط الاختبار الحربي الفرص للملاحظة فريته في مواقف مختلفة ، وكيف يباشر كل فرد الواجبات التي يكلف بها ، وهل يعتمد مثلاً على أفكاره الشخصية أو هل يمكنه أن يستلقت نظر الآخرين إليه ، أو هل يمكنه أن يؤدي العمل بنفس الجودة إذا كان يكابد إجهاداً جسدياً شديداً . وتهدف هذه الاختلافات إلى فرز استجابات كل فرد للجماعة التي ينتمى إليها .

وتوجد اختبارات تعمل داخل الأبنية ، وأكثرها شيوعاً هي ارتجال مناقشة عن مواضيع عامة يشترك فيها الفريق كله ويقوم هو باختبارها أو يحددها له ضابط الاختبار الحربي . أما اختبارات خارج الأبنية الأكثر شيوعاً فهي أن يطلب إلى الفريق أن ينقل جسماً ثقيلاً غير منتظم خلال مجموعة من العتبات كجري مياه أو جدار مرتفع وبدون أن يمس الأرض .

وأحياناً ينظم فريقان ليتسابقا في حافة معينة منشأة بحيث يستحيل على المرء أن يصل وحده إلى الهدف ، فيفتح على أعضاء كل فريق أن ينظموا ويساعدوا بعضهم بعضاً . وقد رؤى كمبدأ ولكي يعطى الاختبار معلومات أوسع ، ألا يعين قائد لكل فريق ، وقد يعين أحياناً شخص ليقود الفريق في بعض اختبارات معينة ليرى المختبر مسلك هذا الشخص عند ما يتمتع حق القيادة .

وفي الغالب يراقب الرئيس ونائبه الطبيب النفساني بعضاً من الاختبارات علاوة أن الرئيس ونائبه يحادثان كل مرشح محادثة قصيرة ورأسان كل الثلاثة أيام اجتماعاً وفي هذا الاجتماع الأخير يقوم كل مختبر من راقبوا المرشح بمناقشة أهليته ، بينما يكون الرئيس مسؤولاً في نهاية الأمر عن قرار المجلس . ثم يقسم المرشحون إلى مقبولين ، أو راسبين والمقبولون منهم يقسمون بدورهم إلى خمس فئات وفقاً لأهليتهم . ويوصى المجلس في بعض الحالات بإجراء تدريب خاص بتقديم على إثره المرشح للمجلس مرة ثانية .

ويوجد أيضاً أسلوب آخر شبيه بالذي ذكر لاختبار كل المجندين الجدد لمعرفة أى فرع من فروع الجيش يكون أصح لهم ، أو لمعرفة إذا كانوا يصلحون لتدريبهم ضباطاً فكان على المجندين الجدد أن يجيبوا على مجموعة من أسئلة تتعلق بدراساتهم ومهنتهم المدنية وصحتهم . ثم يختبر ذكائهم وأهليتهم في حلق الأنواع المختلفة من الأعمال الميكانيكية . وكانوا أيضاً يؤدون محادثة شخصية ويوصى المختبر في الحالات الصالحة بترشيحهم لمجلس الاختيار .

ولقد نجح هذا الأسلوب لدرجة أن استعمل الجيش مجالس الاختيار لأغراض أخرى كثيرة . فقد استعملت لاختبار التلاميذ الذين يصلحون ليدرسوا منهجاً في الجامعة يؤهلهم لخدمة الجيش وكذا لتعيين أصح عمل لأسرى الحرب العائدين . وأنشأت أيضاً مثل هذه المؤسسات في هيئات الجيش ، مثل إدارة الخدمة المدنية وإدارة الحريق الأهلية .

باب الكتب الجديدة

مشكلة السلوك البشري - بحث في علم النفس الطبى الاجتماعى :

تأليف الدكتور صبرى جرجس ، بكالوريوس فى الطب وماجستير فى الآداب
وطبيب بمستشفى الأمراض العقلية بالعباسية ، منشورات جامعة علم النفس التكاملى
الناشر : دار المعارف بمصر ١٩٤٦ - (٣٠٩ ص)

الانتباه الادارى - بحث فى علم النفس التجريبي :

تأليف الأستاذ أبو مدين الشافعى ، ماجستير فى الآداب ، الناشر : مكتبة الآداب
بالجاميز مصر ١٩٤٦ - (١٩٢ ص)

إذا كان الأديب والشاعر والفنان يتوقون إلى طلب العزلة والانطواء على أنفسهم في
رجهم العاجى ليستغلوا الوحي من عالم الكشف والغيب . . . فالعالم ، على العكس ،
بحكم الموضوع الذى يدرسه وبحكم المنهج الذى يقتضى هذا الموضوع تطبيقه ، مضطر إلى
أن ينضم إلى قافلة العلماء ، مقتفياً آثار الذين سبقوه في مضمار البحث والتجريب ، متأزراً
مع رفاقه الذين يعملون جاهدين في استجواب الطبيعة للكشف عن أسرارها . . .
والتأمل البسيط في موضوعات هذين الكتائين كفيلاً بأن يبين لنا أننا بإزاء بحوث
علمية خالصة ترمى إلى تجلية مسائل هامة في علم النفس لا تزال بعض جوانبها غامضة معلقة .
فلدينا من جهة بحث إكلينيكي قائم على دراسة حالات مرضية عرضت للدكتور صبرى
جرجس في مستشفى الأمراض العقلية بالعباسية ، ومن جهة أخرى بحث تجريبي يعتمد
على التجارب التي أجراها الأستاذ أبو مدين الشافعى في معمل علم النفس بكلية الآداب
بجامعة فؤاد الأول . وكل من هذين البحثين يتناول موضوعاً خاصاً محدوداً لا يمكن
أن يعالج بواسطة قضايا عامة وتأملات ذاتية تثيرها فقرة قرئت هنا أو هناك ، وتبعها
تجارب جزئية عرضية يذهب صاحبها في تأويلها شتى المذاهب حسب مزاجه وجرياً وراء
أغراض ذاتية يريد تحقيقها بأي شكل كان .

ومطالع هذين الكتائين لا يلبث طويلاً حتى يقف على قدر الجهود الذى بذل في
استقصاء المراجع وتحليل الآراء وتقديمها ومقابلتها بالنتائج التي أسفرت عنها الملاحظات
والتجارب التي قام بها كل من المؤلفين للسير بموضوعهما خطوة إلى الأمام ، دون الادعاء
بأنهما وجدا حلولاً نهائية حاسمة لجميع المشكلات صغيرها وكبيرها . فليس علم النفس

شبهها بالعلوم الرياضية التي لا تنتقل من مسألة إلى غيرها إلا بعد حل المسألة الأولى ، بل هو أشبه بكان حي يتطور من الأنظمة البسيطة إلى الأنظمة المركبة مع ازدياد مطرد في توضيح مقوماتها وتمايز وحدانها البنائية . ويمكن القول بكل اطمئنان إن قيمة البحث العلمي ليست في حل المشكلات فحسب ، بل في إثارة مشكلات جديدة وتوسيع آفاق البحث والتفكير .



يتناول الكتاب الأول وهو كتاب مشكلة السلوك السيكوباتي مشكلة عويصة من مشكلات الطب العقلي وعلم النفس المرضي^(١) ، عويصة في تشخيص السيكوباتية وفي تحليلها من الوجهة السيكلوجية وأخيراً في علاجها . ولا تزال هذه المشكلة مثار بحث وجدل بين المتخصصين ، يختلف بعضهم في تسميتها وتشخيصها وغيرهم في تفسيرها وتحليلها ولكنهم متفقون جميعاً في أنهم يصدد مرض لا يحدى فيه العلاج ، ولهذا السبب رأى الدكتور صبري جرجس تركيز اهتمامه في تشخيص السلوك السيكوباتي وتحليله والإحلاج على أهمية التوجيه والوقاية دون العلاج .

بدأ المؤلف نشاطه في ميدان علم النفس وبما له صلة وثيقة بعلم النفس الاجتماعي منذ عام ١٩٣٤ عندما شرع في نشر الترجمة العربية لكتات الدكتور أوجست فوريل في « المسألة الجنسية » وهو « بحث علمي نفسي صحي اجتماعي » والترجمة في مجلدين كبيرين مجموع صفحاتهما ٥٣١ . وقد ظهر المجلد الثاني عام ١٩٣٦ . كما أنه نشر سنة ١٩٤٠ الترجمة العربية لكتاب مبادئ التحليل النفسي تأليف بوسفيلد .

وفي أثناء عمله في مستشفى الأمراض العقلية بالعباسية استرعى انتباهه بعض المحولين على المستشفى لشذوذ سلوكهم الاجتماعي على الرغم مما يبدو عليهم من علامات السواء والاززان في بعض الأحيان ، مما يجعل بعض الأطباء على اعتبارهم من ضحايا سوء التربية وإخراجهم من نطاق المرض العقلي . وحتى في الحالات الواضحة الشذوذ والانحراف قد يختلط الأمر على الشخص إذ قد تظهر بعض سمات السلوك السيكوباتي في حالات مرضية لا ينطبق عليها « القالب » السيكوباتي الأصيل . وقد درس الدكتور صبري جرجس في ١٤٠ صفحة من كتابه خمس عشرة حالة لمرضى يشتركون في بعض السمات السيكوباتية ، وبعد دراسة مستفيضة استغرقت ثلاث سنوات في تتبع سلوك هؤلاء المرضى وصل إلى تمييز أربع فئات : ١ - ثنائي حالات سيكوباتية أصيلة . ٢ - ثلاث حالات يغلب عليها

(١) راجع في باب التعريفات في هذا العدد من المجلة الفرق بين الطب العقلي وعلم النفس المرضي

الطابع العصائى . ٣ - حالتان يقلب عليهما طابع ذهائى خاص (فصام - هوس) (١) .
 ٤ - حالتان تتميزان خاصة بضيق النطاق الذهنى وبالأعطاط العقلى وما يترتب عليهما من
 جهل وحماسة . أما « القالب » السيكوبائى الأصيل كما يظهر فى حالات الفئة الأولى فهو
 « القالب الذى يتميز بنشاط اندفاعى لا اجتماعى أو مضاد للمجتمع ، مستمر ومتكرر
 لكسب وهمى غير محسوس ؛ ليس فبهم من بقدر الجليل أو يكثر للعطف ، وليس فبهم
 من يعرف شعور النعمة إزاء الغير ؛ كلهم على تفاخر طفلى وتعاضم فج فى الدات أو غرور
 سطحي يضل بهم عن الاستبصار وصواب الحكم ؛ لا يرضجون من التجربة ولا يرددعون
 من العقاب ولا يثبتون على هدف ولا يصلون إلى قدر ما من التكيف مع المجتمع ،
 ولا يعرفون الندم ولا يحسون العار ولا يختبرون شعور الخطيئة » . . . مما يجعل شعار
 السيكوبائى فى معاملته للآخرين « أن يأخذ كل ما يستطيع من أي إنسان يستطيع ،
 وبأية وسيلة يستطيع » . (ص ١٤٧ و ١٤٨)

وإذا كان الدكتور صبرى جرجس ميز بين السيكوبائى والعصائى والفصائى والمهوس
 والضعيف العقلى — وذلك استناداً الى خبرته الواسعة ودراسه لثلاث الحالات المرضية
 المختلفة — فهذا يعنى أن السيكوباتية لا تدخل فى نطاق العصاب كما أنها تختلف عن
 جميع أنواع الذهان المعروفة وحالات النقص العقلى ، وبما أنها ليست حالة سوية ، وبما
 أن المريض فاقد الاستبصار لا يدرك حائته ، فلا بد من أن تكون السيكوباتية ذهائاً
 خاصاً له من الشخصيات ما يميزه تمام التميز من أنواع الذهان الأخرى . ويترتب على ذلك
 أنه لا يمكن بحال من الأحوال استخدام التحليل النفسى فى علاج هذا المرض لأن
 الشروط اللازمة لنجاح هذا العلاج بل لجرد الشروع فيه غير متوفرة أصلاً . وقد
 أشار المؤلف إلى هذا بالحاح وتأكيده على الرغم من أنه من أوليات التحليل النفسى .

ويغير الفصل الثانى من هذا الكتاب فى الظاهر الإكلينيكية لسلوك السيكوبائى من
 ص ٢٧ إلى ١٦٧ نموذجاً لدراسة الحالات يتم عن سعة الاطلاع وفهم عميق لجميع نواحي
 الموضوع الدقيقة كما أنه يمثل لنا أرقى منهج فى النقد العلمى الصحيح للآراء والنظريات المختلفة .
 ولا يقل الفصل الثالث فى تحليل السلوك السيكوبائى عن الفصل الثانى من حيث دقة
 العرض وترتيبه فضلاً عن غزارة مادته . فقد تناول فيه من ص ١٦٨ إلى ٢٤٨ تحليل السلوك
 السيكوبائى فعرض — وفقاً لمنهج التكامل التبع فى هذا الكتاب — لجميع العوامل
 التعليلية من بيولوجية وسيكولوجية واجتماعية . فكتب أبواباً وافية فى الوراثية والجنسية

(١) ورد فى باب التعريفات فى هذا الممد ذكر أهم المصطلحات الخاصة بأمراض العصاب والذهان

(العوامل الفسيولوجية المختلفة) وتكوين الاستجابات ومراحل الترقى الانفعالي الاجتماعي في الطفل ثم السمات السيكوباتية المميزة مشيراً في كل ذلك إلى أحدث الآراء العلمية ثم معقياً عليها برأيه الخاص وبما يراه في تعليل السيكوباتية في ضوء المنهج التكاملي .
فانعرض ما يصاب به من اضطراب كل من عوامل التكامل الثلاثة : الجهاز العصبي وهو عامل التكامل الفسيولوجي ، والذاكرة وهي عامل التكامل السيكولوجي ، واللغة وهي عامل التكامل الاجتماعي . والناحية الفسيولوجية لا تزال غامضة وقد أشار المؤلف إلى استخدام الرسم الكهربائي للدمج لتجلية هذه الناحية . أما في الذاكرة واللغة فالاختلال عميق ولكنه لا يظهر لأول وهلة ، فالسيكوباتي لا يشكو من ضعف الذاكرة ولا من فقدان التكريرات ، كما أنه يستخدم اللغة استخداماً سليماً ولكن الاختلال موجود في لب وظيفتي التذكر واللغة وهو يتعمل :

أولاً : في مجز السيكوباتي عن الشعور بالديمومة وعن تمثيل الزمان كخبرة حية ، فكل ما لديه مجرد آيات وحالات نفسية سطحية متقطعة : « السيكوباتي لا يعرف من الزمن إلا الحاضر ، إنه لا يتعمل الماضي خبرة كانت ولا يسقط على المستقبل خبرة سوف تكون . إن الحاضر عنده هو اللحظة التي يعيش فيها وحسب ، مقطوع الصلة بما كان ، معدوم الارتباط بما سوف يكون . إنه اللحظة الراهنة لا يعرف سواها ولا يختبر غيرها ، وإنما بعد تجربة سطحية ، وقتية لحظية ، لا تمتد معه إلى حين ، ولا تنفذ فيه إلى غور ، ولا تدنيه اتصالاً بعالم الحقيقة الموضوعية » . (ص ٢٤٥ — ٢٤٦) .

ثانياً : مجز السيكوباتي عن تمثيل معنى الألفاظ تمثيلاً حياً صادقاً ، ومجزؤه عن أن يتعمل لما يتفوه به من ألفاظ انفعالية عميقة يربط بين الماضي والحاضر ، وفي هذا يقول المؤلف : « وليس مما يدخل في نطاق السيكوباتي أن يعرف الصدق ، فهو يكذب دائماً ولكنه إذ يكذب لا يفعل لأنه يريد الكذب ويهدف إليه ، ولكن لأنه لا يستطيع أن يختبر معنى الحقيقة في نفسه فضلاً عن اختبارها في الغير . . . ولا نجى ، الحقيقة على لسانه إلا عرضاً واتفاقاً ، لأن اللغة عنده قلما تتجاوز مجموعة الألفاظ التي يرددها دون أن ترتبط ، أو يرتبط هو بمدلولها » (ص ٢٤٧) .

وكما أن الدكتور صبرى جرجس يقدم لنا تعليله الخاص ، كما استخلصه في ضوء المنهج التكاملي ، يقدم لنا أيضاً ما يقترحه من تعريف وتصنيف : ويأتي التعريف في صفحة ٢٥٩ ، وفي كتاب علمي مثل كتاب الدكتور صبرى جرجس لا بد أن يأتي التعريف في العلوم الطبيعية بعد الفراغ من البحث ومناقشة الموضوع ، فعلم النفس علم استقرائي المنهج لا رياضي المنهج حيث تأتي التعريفات في بدء العرض . ثم ليس هذا الكتاب كتاباً

مدرسياً ، بل يريد فيه المؤلف أن يعطى للقارى صورة للخطوات التى اجتازها أثناء البحث مرتبة ترتيباً طبيعياً واقعياً . وكذلك قد يؤخذ على المؤلف ، فى أثناء عرضه للحالات ، عدم ترتيبها منذ البداية فى الفئات الأربع التى ذكرها فى آخر الفصل الثانى . ولكن المؤلف أراد أيضاً فى هذا المجال أن يعطينا صورة لما يحدث فعلاً للباحث عندما يواجه الواقع فى تعقده واشتباك تواجده ، قبل أن يصل إلى ترتيب الواقع وتصنيفه . وكذلك أيضاً لا يعيب الكتاب أن تذكر فيه آراء هذا العالم أو ذاك مادام الغرض هو توضيح السبيل الذى سلكه الآخرون والعقبات التى اعترضتهم لتفهم الطريق للرأى الجديد أو للتخليم الجديد الذى يقترحه المؤلف . وقد سبق أن أشرنا إلى رأى المؤلف الخاص فى تحليل السيكوپاتية فى الفصل الثالث . وقد قدم رأيه أيضاً فى التعريف وفى تصنيف الشخصيات السيكوپاتية .

وقد سبق أن نشر الدكتور صبرى جرجس فى هذه المجلة ملخصاً بالإنجليزية لأرائه فى مشكلة السلوك السيكوپاتى (عدد فبراير ١٩٤٦ ٥٥ - P.I.) ولخصت مقالته فى عدد يوليو ١٩٤٦ من المجلة الأمريكية Psychological Abstracts ص ٢٥٣ ومما استرعى انتباه الملخص الأمريكى رأى الدكتور صبرى جرجس فى أن السيكوپاتية مرض ذهائى Psychotic entity ثم رأيه فى تحليلها .

ولا يعتبر هذا الكتاب خدمة جليلة لعلم النفس التكاملى فحسب ، بل هو خدمة كبيرة يقدمها المؤلف للطب الشرعى والقانون الجنائى والصحة العقلية . ولا شك فى أن علماء القانون ورؤساء النيابة والمحامين والقضاة سيفيدون كثيراً من مطالعة هذا الكتاب فإنهم كثيراً ما يطلب منهم النظر فى حوادث ناتجة عن سلوك عدوانى نحو المجتمع والبت فى مدى مسئولية الجانى أو المعتدى ، فمن واجب المهنة أن يدرسوا الحالات المرضية التى يترتب عليها تخفيف المسئولية واتخاذ إجراءات وقاية لحماية المجتمع من اعتداء المنحرفين المختلين . والشخص السيكوپاتى من أكثر الذهانيين خطراً لأنه مريض يلبس قناع الصحة.



والكتاب الثانى الذى نعرض له هنا وهو كتاب الانتباه الإرادى للأستاذ أبو مدين الشافعى لا يقل عن كتاب الدكتور صبرى جرجس من حيث القيمة العلمية ومن حيث مساهمته فى بناء صرح علم النفس التكاملى فى مصر . وكما أن دراسة الدكتور صبرى جرجس تعتبر الأولى فى ميدان علم النفس التكاملى الإكلينيكى ، كذلك يعتبر بحث الأستاذ أبو مدين الشافعى أول محاولة لدراسة تجريبية فى علم النفس التكاملى . ويقول

المؤلف في مقدمة الكتاب : إنه اختار لدراسته وظيفة نفسية يتجلى فيها النشاط النفسى متكاملًا ألا وهى وظيفة الانتباه الإرادى . وتطبيقاً للنهج التكاملى ترى المؤلف يدرس هذه الوظيفة من جميع نواحي النشاط الإنسانى : البيولوجية والنفسية والاجتماعية (١) . ويتصل موضوع الانتباه بموضوع الإدراك فتعرض المؤلف لأبحاث مدرسة الجشطلط (الصيغة) وتجاربها فى الإدراك مناقشاً موقف علماء هذه المدرسة من العامل الدائى ، إذ يضحون إلى حد كبير بهذا العامل ويقولون من أثره بالقياس إلى العامل الموضوعى المستمد من تركيب الشكل فى المجال المكافئ . ويحاول الباحث أن ينقد نظرية الصبغ ليثبت أهمية العامل الدائى فى الإدراك ، وهو يستند فى شدة إلى تجاربه الشخصية فى العمل ، راجعاً إلى ظاهرة التحليل والتركيب فى إدراك الطفل . وعندما نتبع بدقة العوامل النفسية فى مختلف حالات الإدراك نقف على نشاط نفسى مميز فى إدراك الصورة والحركة مما يؤدي إلى القول : « بروز سيكولوجى » .

تستند وظيفة الإدراك إذن إلى نشاط نفسى عام ، وهذا النشاط هو أساس الانتباه الذى يدخل فى شتى العمليات النفسية ليقومها . فهناك ترابط متين بين جميع الحالات والوظائف النفسية ، وإذا كانت هناك درجات مختلفة من النشاط النفسى أو مستويات مختلفة له فليس هناك انفصال وتعبير فى النوع . ولا يحدث الانفصال والتفكك إلا فى حالات الشذوذ والمرض .

وبعد التحدث عن صلة الإدراك بالانتباه يفصل المؤلف القول فى صلة الانتباه بالنشاط النفسى العام فيدرس على التوالى الموضوعات الآتية : الانتظار ، الانفعال والانتباه ، الغرض والاهتمام ، الاختيار الإرادى وأخيراً الذكاء والانتباه .

وينتهى إلى إثبات وظيفة نفسية جامعة لكل الوظائف تربط بينها وهى الانتباه من حيث هو attitude وبين تجارب عدة صلة الاتجاه بعملية الاتزان وهى عملية يقوم بها الجسم ككل ، وقد ثبت تجريبياً أن للنشاط النفسى صلة وثيقة باتزان الجسم كله . ومن أهم ما جاء فى فصل الاتجاه والانتباه هو الاتجاه وتباور الشعور ويظهر من هذا الفصل أن النشاط العام يخضع لعامل الانتباه ليظهر فى صورة شعورية و « استمرار النشاط فى اتجاه معين راجع إلى صلات أجزاء الجسم الداخلية وتكاملها » (ص ١٥٨) ويناقش المؤلف فى هذا الفصل الخطوط البانية لتجارب التعب التى قام بها فى العمل بواسطة جهاز الإرجوجراف أو مسجل العمل .

(١) نرجو الرجوع إلى كتابنا « شفاء النفس » وإلى المقالة التى نشرناها فى عدد فبراير ١٩٤٦ من هذه المجلة : النهج التكاملى وتصنيف الوقائع النفسية (ص ٢٧٣ - ٣٠٤)

ويلخص الأستاذ أبو مدين الشافعي رسالته في الفصل الأخير وعنوانه التكامل النفسي والانتباه الإرادي ، وبعد أن أشار إلى الأسس البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية للانتباه أبرز سمات الانتباه الإرادي في قوله إنه اتجاه النشاط النفسي الجسمي للتكامل في بيئة اجتماعية ملائمة .

وفي الكتاب ٣٣ رسماً لتجارب المؤلف كما أنه ذيل بفهرس للأعلام وبآخر للموضوعات فضلاً عن فهرس المراجع .

ي . م

علم النفس الفردي

أصوله وتطبيقه (منشورات جامعة علم النفس الكامل)

للاستاذ اسحق رمزي — نشرته دار المعارف بالقاهرة عام ١٩٤٦ — (٢٨٣ ص)

في عام ١٩٤٢ تقدم الأستاذ إسحق رمزي لسلكية الآداب بجامعة فؤاد الأول ببحث أجزى بدرجة الماجستير في علم النفس بمرتبة الشرف الأولى ، تناول فيه علم النفس الفردي من حيث أصوله الفلسفية والطرائق النابعة في تطبيقه ؛ ولما كانت فكرة اللاشعور هي من أهم العمد التي تقوم عليها مدارس التحليل النفسي ، فقد استهل الكتاب بحثه بالنظر في الأصول الفلسفية لهذه الفكرة متبعاً إياها منذ سقراط والرواقيين والأفلاطونية المحدثة في العصر القديم حتى ليننفس وهارتمان ومدارس التحليل في العصر الحديث ، وأتبع ذلك بنظرة في الآراء التجريبية التي وردت في هذا السبيل .

ولما كان أدلر قد بدأ حياته السيكولوجية تلميذاً لفرويد ، فالنظر المنطقي يقضي بأن نجعل من دراسة أفكاره الرئيسية مقدمة لأفكار أدلر لنرى إلى أي مدى تأثر التلميذ بأراء الأستاذ وفيه كان الخلاف الذي جعل منهما مدرستين .

على أن اعتراض أدلر يتلخص في نقاط ثلاث : فقد أخذ على فرويد اعتباره اللبيدو المعين الأول والعلة العاملة في توجيه السلوك كله ، كما أخذ عليه تعليله الجنسي للأمراض العصبية ، وقوله إن المرء يظل يقاسي ضغط الرغبات الطفولية في نفسه وخاصة الرغبات المحرمة . ولإصلاح هذه العيوب رأى أدلر أن يقيم سيكولوجية جديدة تعتمد على عمد أربعة أولها دراسة قصور الفرد وما يتبعه من تعويض ، ثم الإيمان بأن الغائية هي التي تحكم قباد ذلك التعويض ، هذا كله إلى ما للجماعة وما بالنفس من ميل فطري إليها ، من أثر في توجيه ذلك كله .

وقد استمد نظريته في القصور من الآراء التي تتعرض لعلل القصور العضوي وطرائق النشاط التي تفتيح عنه ومظاهر الأعضاء القاصرة والتغير الحادث في وظائفها ؛ إذ وجد نفسه أمام ارتباط عجيب بين قصور الأعضاء وبين « التعويض النفسي الزائد » . ومن اليسور أن نشأ كد بملاحظة الأطفال أو بدراسة ذكريات الكبار من أن وجود الأعضاء القاصرة يؤثر دائماً في حياة الشخص النفسية ، فقد يحقره في نظر نفسه ويزيد شعوره بعدم الأمن ، أو يدفع به نحو الجهاد لإقرار الشخصية . على أن المؤلفين جميعاً متفقون فيما يتعلق بالاستعداد المرضي الذي يخلق قصور الأعضاء ، ولكن الخلاف بين أدلر وبينهم ينحصر في أنه موقن من قدرة المرء على استعادة التوازن في شخصيته كي يصل إلى التعويض السكافي عن قصوره وربما إلى ما فوق التعويض . ويكون التمكيز والإرادة لدى هؤلاء الأشخاص قائلين في كل طرف وفي كل آن على أساس شعورهم بالقصور .

وبلاحظ أن الشعور بالشخصية عند القصور بين من الأطفال يخضع عند ظهوره لنوع من السكت لأن الفكرة التي يكونونها عن قيمتهم تكون فكرة متواضعة محدودة ، تبعاً لفضالة حاجاتهم وصغرها ، وهم كثيراً ما يتخذون فيما بعد حياة الوحدة والانفراد دون رفيق لهم أو صديق . وغالباً ما يواشى الواحد منهم نفسه بإلقائه تبعه ما يكابهه على عاتق أهله الذين كانوا يكرهونه . وهو على الدوام شاخص إلى المستقبل لا يحفل بحياته الحاضرة ، ولا يجد فيها إلا ما يدفع به نحو الخيال ويبعده عن الواقع .

ومما هو جدير بالذكر أن هؤلاء الأشخاص يميلون إلى المقابلة دواماً بين الرجل والمرأة وينسبون القصور والضعف إلى الأنوثة ويحاول الواحد منهم أن يصل إلى الرجولة ويتخذ لذلك مظاهر يختلف بعضها عن بعض تبعاً لفكرته عنها ؛ وتصل بذلك المقابلة بين الارتفاع والانخفاض ، فيضع الرجولة في قمة المعايير التي يتخذها . ولعل العلة في ذلك ترجع إلى موضع الرأس والقدم في جسم الإنسان وأهمية كل منهما وكذلك إلى موضع الرجل بالنسبة للمرأة في العملية الجنسية . وبرى أدلر أن الطفل في العالم الحديث يكون من التذكير والأنثى معينين متنافسين يتصل كل منهما بالعالي والوطى . ذلك أن الحضارة التي نعيش فيها تقوم في أساسها على جهود الرجال الذين يسيطرون على كل شيء ، وتظهر سطوتهم على النساء في كل مظاهر الحياة ، فإذا ما بدأ الطفل يميز العالي من الوطى ، وإذا ما بدأت عيناه تفتحان على أوضاع الجماعة التي يعيش فيها تبينت له مكانة الرجل فاتخذ من الرجولة رمزاً للقوة والسيادة والرفعة ، لهذا يتشوف كل طفل ، فتى كان أو فتاة « أن يكون رجلاً بمعنى الكلمة » ، فليس

«الاسترجال» خاصة بالرجال فحسب ، بل إن كل النساء يشعرون إلى حد ما بقصورهن عن الرجال ويحاولن الثورة على ما قسم عليهن .

غير أن هذه المتزلة الوضيعة للمرأة لآمنت إلى الحقائق البيولوجية بسبب «أن سيطرة الرجل (في الجماعة) ليست وضعاً طبعياً ، بل إن ما أنتج ذلك ، هو العراك العنيف الذي قام بين الجماعات البدائية وما أدى إليه من توكيل السكفاح إلى الرجال ، مما دفع إلى رفع مكانة الرجل ، وتعجيد شأنه تقديراً لقيامه بواجب الدفاع وشئون الحرب والسكفاح ، فأسرف هو في التعلق بتلك المكانة وسن من النظم والقوانين ما يحفظ السيادة لبقى جنسه ، وأعانته على ذلك استقرار الجماعات ، وتحول قوانين الملك ، وحقوق الوراثة في الجماعات الزراعية لصالح الرجل خاصة .»

وقد عالج المؤلف موضوعه في دقة وتفصيل ، ومع أن كتابات أدلر تشف عن كثير من البعثرة والفوضى فقد جهد أن يشيع فيها النظام ووفق في ذلك إلى حد غير يسير . فبعد أن قدم في الباب الأول سيكولوجية فرويد ، عرض في الباب الثاني الأصول العامة لسيكولوجية أدلر ثم أتبعها في الباب الثالث ببيان لأصولها الخاصة وأهمها اللاشعور والأحلام . وتناول في الباب الرابع موقف علم النفس الفردي من مشكلة الأخلاق ، وحديثه في معايير القيم وعملية التربية ثم العلاج النفسي ، وزاد على ذلك ما يحقّق مفيداً عن المبادئ السيكلوجية وأهم أعمالها ومناهجها ، ونموذجاً لحالة قام أدلر نفسه بمعالجها وقد شاد المؤلف في مواضع عدة بآراء ، صاحب علم النفس الفردي ، وخاصة ما يدور منها حول فن تدبير شئون الأطفال النفسية ، ولكن ذلك لم يحل بينه وبين تقديمها في مواضع أخرى ، عملاً بحكمة المعلم الأول : « إن الحق أعز على من استأذى » .

م . ١٠٠ س

مبادئ التحليل النفسي وتطبيقاته

تأليف الأستاذ محمد فؤاد جلال ، الحائز على درجة الشرف في علم النفس من جامعة لندن والأستاذ المساعد بمعهد التربية المسلمين . (منشورات معهد التربية للمسلمين) المطبعة الأميرية بالقاهرة ١٩٤٦ (١٦٦ ص)

سبق أن أصدر المؤلفون عدة كتب عربية في التحليل النفسي وفقاً لنظرية فرويد ، غير أن معظم هذه الكتب كانت تنقصها دقة العرض ووضوح الأسلوب وترايط الموضوعات فضلاً عن تشويه المصطلحات وخطأ استعمالها . فأراد الأستاذ فؤاد جلال سد هذا النقص

ينشر كتاب في مبادئ التحليل النفسي وتطبيقاته يعرض فيه المبتدئين موضوعات هذا العلم مرتبة منسقة وبأسلوب واضح سليم بحيث يتمكن القارئ من فهم الأسس والقضايا الرئيسية فهماً واضحاً ومن الانتقال من فصل إلى فصل دون الشعور بأي فراغ في نتائج الموضوعات . وقد وفق المؤلف في غرضه توفيقاً تاماً . فإن القارئ لمس في كل صفحة وفي كل فقرة يقرأها عناية المؤلف بتوضيح المعنى دون الإطناب في الشرح واهتمامه باختيار أدق المصطلحات والتأكد منها في الكتاب كله ليحول دون وقوع القارئ في اللبس والخلط ، هذا فضلاً عن اعتماده على المراجع الأصلية لفرويد وتلاميذه لكي يأتي عرضه أميناً صحيحاً . والواقع أن القارئ يمكنه أن يطمئن كل الاطمئنان إلى عرض الأستاذ جلال من حيث الدقة والأمانة .

ويشعر القارئ أن شخصية المؤلف كعالم لم تنفصل أبداً عن شخصيته كمدرس ، فهو يكتب كتابه كأنه تحت رقابة طلابه في المعهد يستوخمونه كل فكرة يعرضها أو يطلبون منه شرح هذا المصطلح أو ذاك . وهو حريص على أن يضرب المثل الملائم كلما اقتضاه الأمر وأن يذكر اللفظ الإنجليزي لكل مصطلح علمي يأتي ذكره . ولا يعني يصد هذا الموضوع الأخير إلا أن أشكر الأستاذ جلال على الخطوة الطيبة التي خطاها في توحيد المصطلحات العربية في علم النفس إذ استخدم المصطلحات الجديدة التي وضعها لبعض الأمراض النفسية والعقلية ومن هذه المصطلحات : «عصاب وذهان وفصام وحصار» . غير أن هناك شيئاً من الاختلاف في ترجمة بعض المصطلحات فقد آثر المؤلف ترجمة Projection بالتصاق بدلاً من إسقاط وترجمة Identification بالاندماج بدلاً من تقمص وترجمة Intuition بالهام بدلاً من حدس . وفات المؤلف في ص ٥٩ و ص ٦٠ أن يضيف لفظ «وظيفي» إلى اضطراب عصبي لكي تكون العبارة معادلة في معناها لفظ عصاب . ولدينا ملحوظة عابرة بخصوص التفرقة بين النفس والعقل . فقد أصاب المؤلف في ذكر التفرقة التي كانت قائمة بين اللفظين في الكتب العربية القديمة « فالنفس كانت أكثر ما تذكر عند ما يقصد إلى إبراز ناحية الانفعال أو الرغبة أو الشهوة . . . وأما العقل فيذكر عند ما يقصد الكتاب إلى المعرفة أو التذكير أو التكفير إلى غير ذلك من نواحي الفكر » (ص ٤) ثم يلاحظ المؤلف أن هذين اللفظين أصبحا مترادفين في كتابات المحدثين باللغة العربية وأنه سيسعمل اللفظين في هذا الكتاب بمعنى واحد (ص ٥) . نتأ لا تتفق مع الأستاذ جلال على هذا الخلط ، بل نحن في حاجة إلى لفظ عربي ثالث لكي يمكننا أن نترجم المصطلحات الأجنبية الآتية التي لا تزال تنطوي على فوارق هامة

والتي لا يمكن الاستغناء عنها إذا أردنا التعمق في دراسة طبيعة الإنسان وهذه المصطلحات هي : *Psychic, mental, intellectual, rational* فلا يمكننا أن نطلق على هذه الألفاظ الأربعة لفظ نفسى أو عقلى على السواء فلا بد من التفرقة بينها في اللغة العربية كما هي الحال في اللغات الأجنبية . وكنا قد اقترحنا في محاضراتنا في كلية الآداب عام ١٩٤٣ ما يلى : « يستحسن قصر الحياة العقلية *Intellectual* على العمليات الفكرية العليا كالذكر والحكم والاستدلال . والحياة الذهنية *Mental* أعم من الحياة العقلية إذ أنها تشمل جميع العوامل الشعورية التي تؤثر في توجيه السلوك . أما الحياة النفسية *Psychic* فهي أعم منهما إذ أنها تشمل جميع العوامل التي تكشف عنها الدراسة العلمية ومنها العوامل غير المشعور بها عادة » . أما *Rational* فلا بد من ترجمته أيضاً بعقلى مثل *Intellectual* ولكن في الحالة الأولى تكون تصدد العقل *Reason* من حيث هو الشكل التي تصدر عنها الأحكام الكلية الضرورية المطلقة وفي الحالة الثانية تصدد العقل من حيث هو القدرة على تطبيق مبادئ العقل بمعنى *Reason* وفي هذه الحالة يقترب معنى *Intellect* من معنى *intelligence* ذكاء وحذوا استعمالنا لفظ *نطق* كما كان يستعمله ابن سينا أى بمعنى *reason* من هنا جاء تعريف الإنسان بأنه حيوان لاطق أى قادر على تعقل العقولات المجردة . ومهما يكن من حال . فإننا نرى العودة إلى التفرقة القديمة كما ذكرها المؤلف في ص ٤ . وسنجنبنا مراعاة هذه التفرقة الوقوع في اللبس . فمثلاً في ص ١٠٨ يتحدث المؤلف عما يمتاز به الحياة العقلية السليمة ، فهي الخالبة من « التوتر ، والشد والجذب القويين ، وغير ذلك من مظاهر الصراع النفسى ، فإذا وجدت هذه المظاهر فإن النتيجة هي أن ينحرف العقل عن تأدية وظيفته انحرافاً بيناً ، وبغال في هذه الحالة إن الشخص مصاب باضطراب عصبي [وظيفي] أو 'عصاب' ... » . لا شك أن انحراف العقل عن تأدية وظيفته انحرافاً بيناً يؤدي إلى اضطراب عقلى أو ذهان . أما انحراف النفس فإنه يؤدي إلى عصاب — هذا إذا راعينا التفرقة القديمة بين النفس والعقل . والواقع أن المؤلف يشعر بالحاجة إلى هذه التفرقة فيقول في ص ٦٥ : « الاضطراب النفسى أو العصاب والاضطراب العقلى أو الذهان » ويقول في ص ١٠٩ : « وتأتى بعد ذلك طائفة المصابين بأمراض «عقلية» (ذهائين) ... » . وعند ما يتحدث المؤلف في ص ٦٥ عن الفرق الأساسى بين الاضطراب النفسى أو العصاب والاضطراب العقلى أو الجنون » يقول : « إن الشخص في الأول عارف بحالته وساع في إصلاحها بنفسه أو عن طريق العلاج ، وقادر على الحكم على تصرفاته ومعرفة الخطأ والصواب فيها — أما في الثانى فهو لا يرى

في نفسه شذوذاً، ويصبح في حالة يفقد معها القدرة على الحكم على تصرفاته بالخطأ والصواب، أي يفقد القدرة على نقد سلوكه فقداناً تاماً». فمن هذا النص يتبين أن المؤلف يعود إلى التفرقة القديمة إذ يميز العقل بالمعرفة والحكم والنقد.

أما موضوعات الكتاب فهي موزعة في سبعة عشر فصلاً نذكر أهمها : منهج البحث في التحليل النفسي ، الاشعور والتحليل الاشعورية ، الصراع والكبت ، الفرزة الجنسية وتطور الحياة النفسية ، فترة الكون والأحلام ، الانحراف في وظائف العقل ، ويختتم المؤلف كتابه بفصل شيق تمتع حقاً في تطبيق التحليل النفسي في الطب والتربية ورعاية الطفولة والتضامن الاجتماعي والفن والصحة العقلية .



إذا ألقينا نظرة على الكتب العربية التي ظهرت خلال هذا العام والتي ورد ذكرها على صفحات هذه المجلة وهي من تأليف الدكتور الفوصي (عدد يونيو ١٩٤٦) والدكتور صبرى جرجس والأستاذ فؤاد جلال والأستاذ إسحق رمزي والأستاذ أبو مدين الشافعي (في هذا العدد) حق لنا أن نقرر أن علم النفس في مصر أخذ يخطو خطوات واسعة نحو الإنتاج العلمي والبحث الجدى وطبع تنكيرا في المسائل السيكولوجية بالطابع المصرى .

ي . م

المؤشور الإبداعي

Hanns Sachs : The Creative Unconscious, Studies in Psychoanalysis of Art. Sci-Art Publishers, Cambridge, Mass., 1912 4pp. 240

يقول الدكتور هاز ماكس إن المادة التي تصنع الأحلام منها هي أصل كل إمكانية إبداعية ، سواء لدى الشعراء والأنبياء والفلاسفة والعلماء . وتلك هي الاشعور ، فإنه هو مصدر الطاقة التي تتشكل وتستخدم ثم تستعصر من الأحلام وأحلام اليقظة والإبداع الفني بما يلائم كلا منها . ومع أن الأحلام عامة تحمل بعض صفات الشعر ، والشعر يحمل بعض مظاهر الأحلام فإن لكل عالم الخاص . فم اليقظة متمركز حول الذات ، ليس له صورة محددة ، تختلط فيه الصور بالألفاظ ، وصاحبه يهدف إلى إشباع رغباته ؛ بينما الشعر ظاهرة اجتماعية ، تقيم للصورة وزناً كبيراً ، وتزى الألفاظ مادة حياتها ، والشاعر لا يهدف إلى إشباع رغباته كما يفعل الخالم .

على أن تمت نوعاً من أحلام اليقظة ، يشار بأنه « ماسوخي » ، أسود فيه الانفعالات المؤلمة ، وهو يمنع صاحبه لذة الإشفاق على النفس . وبذلك يكون المضمون المؤلم هاهنا ستاراً يخفي وراءه لذة حقيقية تحصل نتيجة لإشباع رغبات لاشعورية . وإذا فهذا النوع لا يشذ عن أحلام اليقظة من حيث المهمة التي يقوم بها ، فكلاهما مشبع لرغبات صاحبه غير أن الرغبات شعورية في الحالة المعتادة ، وهي لاشعورية في حالة هذا النوع الماسوخي . ولما كان اللاشعور عنصراً هاماً في الأعمال الفنية الخالدة فإنه إذا عنصر مشترك بين هذا النوع من الأحلام وبين الفن . وعلى أساس هذا العامل المشترك يقوم نوع آخر من أحلام اليقظة هو « أحلام اليقظة المتبادلة » التي يساهم في بنائها شخصان بدلاً من شخص واحد فهو نوع ذو صيغة اجتماعية وبالتالي يكون الخطوة المتوسطة بين أحلام اليقظة المعتادة وبين الأعمال الفنية . فإن صناعة الأحلام المتبادلة لا تتوفر دائماً لأن شرطها الجوهرى وجود الشريك الذى نستطيع أن نطلعه على أحقادنا ، ولكن هذا الشريك يتدر وجوده فكم من النفوس تقضي الحياة فى الوحدة ظلمة للتعبير عن أعمق رغباتها .

هاهنا طريق آخر ، يستطيع السير فيه أولئك الذين وهبوا القدرة على ذلك ، إذ يعانون ضغطاً هائلاً من جراء الصراع بين الرغبة والشعور بالذنب ويستمتعون بذهن حساس . هؤلاء يمكنهم تحطيم عزائهم دون حاجة للتبريك ، فيندفعون فى إبداع قصائدهم التي هي بمثابة حلم بقظة اجتماعي ، يتيح لكل من ينصت إليه أن يشارك فيه وبذلك يجد بعض الخلاص من شعوره بالذنب ، ويبقى التشجيع على المضي فى حياة الأوهام ، التي تصبح لديه ولدى مستمعيه أهم من خصائص الوجود .

وتلك المشاركة من محتويات اللاشعور تفسر لنا كون التراجيديا هي أرقى صور الفن ، بينما تشبه الروايات ذات الخاتمة السعيدة ، عملية العادة السرية . على أن المشاركة لكي تتم على وجهها الصحيح يتحتم على الشاعر أن يخفي المحتويات فى قناع طيب متين لأن أحداً لا يقبل الاطلاع على خبايا اللاشعور ساقرة . وربما كانت الصورة من أهم عناصر هذا القناع . والشاعر يعتمد هنا على الحدس لا على المقياس الجامد الدقيق .

وقبل أن ينتهى المؤلف من هذا الجزء ، من الكتاب ، يكتب فصلاً بعنوان « الفن الشخصى واللاشخصى » يعرض فيه للفن الدينى الذى ساد فى أشعار العصور الوسطى وفى الموزايك البيزنطية ، وفى الزجاج الملون فى بعض الكنائس القوطية ، وهو فن لاشخصى ، يحرم على الفنان الذى يعاطاه أن يفتح فيه أى إبداع شخصى ، ويقوم فى أساسه على محاولة استرضاء الأنا الأعلى الذى هو المسيطر على السيطرة بحيث لا يتيح أية

فرصة لتعمد بعض محتويات اللا شعور وظهور الشعور بالذنب ؛ ولما كان للأنا الأعلى منه البعيدة عن عالم الواقع ، فالفن الذي يجعله محوره يبدو غير مكثرت بالعالم . ولذلك نديجتان ، أولاها أنه لا يشير اهتمامنا ، والثانية أنه يشبه حلم اليقظة ، من حيث أن الأخير متمركز حول الأنا ، لا يعبأ بالعالم الواقعي .

تلك خلاصة الجزء الأول من الكتاب . وقد قدم المؤلف في الجزء الثاني دراسة مسرحية شكير "Measure for Measure" ، على ضوء التحليل النفسي ، ثم فصلا عن الفن في عصر الآلة ، وآخر عن موسى الإنسان وفرويد الإنسان ؛ وفي الجزء الثالث تكلم عن الجمال والحياة والثوت . وبذلك يتم الكتاب الذي قضى صاحبه في تأليفه خمسة وعشرين عاماً .

م . ا . س

مائة عام من الطب العقلي الأمريكي

نشر تحت إشراف الجمعية الأمريكية للطب العقلي (٦٤٩ ص)

One hundred years of American Psychiatry. Published for the American Psychiatric Association by Columbia University Press-New York 1944 Pp 649

بمناسبة مرور مائة عام على تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلي في عام ١٨٤٤ قامت هذه الجمعية ، تعاونها الجمعية الأمريكية لتاريخ الطب بنشر هذا الكتاب لتاريخ حركة الطب العقلي والصحة العقلية في أمريكا خلال مائة عام . ويشتمل الكتاب على نصدير ومقدمة وخمسة عشر فصلاً قام بتحريرها ثلاثة عشر من العلماء تحت إشراف J.K.Hall أستاذ الجمعية الأمريكية للطب العقلي و Zilboorg في المتخصص في تاريخ علم النفس الطبي و H.A.Bunker من معهد نيويورك للتحليل النفسي . ويتناول الكتاب الموضوعات الآتية : بدء حركة الطب العقلي في الولايات المتحدة منذ أيام الاستعمار حتى تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلي عام ١٨٤٤ ؛ حالة الطب العقلي في أوروبا في منتصف القرن التاسع عشر ؛ تأسيس الجمعية الأمريكية للطب العقلي وتاريخ مستشفيات الأمراض العقلية في الولايات المتحدة ، البحوث التي نشرت في الطب العقلي خلال مائة عام ؛ تاريخ وسائل العلاج في أثناء الحرب الأهلية (١٨٦١ - ١٨٦٥) والحرب العالمية الأولى (١٩١٧ - ١٩١٨) والحرب العالمية الثانية (١٩٤١ - ١٩٤٣) . وعدة بحوث أخرى عن التخصص في علم الأمراض العقلية والطب العقلي الشرعي وتأثير الطب العقلي في علم الأنتروبولوجيا في الولايات المتحدة منذ مائة عام . ويحدر

بنا أن تشير بشيء من التفصيل إلى الفصل الذي كتبه توماس فونز مور Thomas Verner Moore عن صلة علم النفس بعلم الأمراض العقلية في الولايات المتحدة منذ مائة عام . يلاحظ المؤلف أن في القرن التاسع عشر لم يستفد واضعو كتب الأمراض العقلية من الدراسات السيكولوجية الجديدة وخاصة من دراسات القرية التي أجريت في معمل فوندت وفي معامل تلامذته . وكان تأثير المدارس الجديدة مثل المدرسة السلوكية ومدرسة الصيغ (جشطلط) ضعيفاً جداً . غير أن الطب العقلي في الولايات المتحدة تأثر إلى حد غير قليل بأراء أدولف ماير Adolf Meyer الذي وجه انتباه تلامذته إلى ضرورة تركيز الاهتمام لافي الأعراض المرضية بل في الشخصية المريضة وفي جميع وظائف الشخص من حيث هو ككل لا يتجزأ . كما أنه حاول أن يزيل التباين المطلق الذي قالت به الفلسفة الديكارتية بين النفس والجسم ، مقرباً من رأى أرسطو الذي كان يقول بوحدة الإنسان الجوهرية .

وهناك حركة أخرى أثرت إلى مدى بعيد في الطب العقلي وهي حركة التحليل النفسي . وقد اتخذت هذه الحركة في الولايات المتحدة صورة جديدة في الاتجاه السيكوسوماتي . فالطب السيكوسوماتي (أي النفس الجسمي) يقلل من الفوارق القائمة في ذهن الأغلبية من الأطباء بين الأعراض النفسية والأعراض الجسمية ، محاولاً الربط بينها بطريقة عملية يجعل العلاج لفئة كبيرة من الأمراض العضوية علاجاً نفسياً قبل أن يكون جسدياً . غير أن الطب العقلي لا يزال يقاوم بعض الاتجاهات الجديدة في علم النفس مثل تطبيق مختلف الاختبارات في عيادات توجيه الطفولة . فكثيراً ما تكون الهيئة العاملة في هذه العيادات مقصورة على الطبيب العقلي والعمال الاجتماعيين المسكفين بدراسة حالة الأسرة في حين أن الطبيب يكتفي بتشخيص نوع الانحراف الذي يشكو منه الطفل دون الوقوف على مستواه العقلي ومستواه التعليمي بطريقة علمية منظمة كما تسمح باختبارات ويرى مور Moore أنه من المحال أن يستغنى في مراكز توجيه الطفل عن الأقيسة السيكولوجية والتعليمية كما أنه من المحال أن يستغنى مستشفي حديث عن معمل الباثولوجيا الإكلينيكية . ويصدد موضوع صلة علم الأمراض العقلية بعلم النفس ترى Bunker ، في الفصل الذي عقده عن الطب العقلي من حيث هو مادة تخصص ، بنكر إمكان إقامة الطب العقلي الصحيح المبدى على أساس ضيق من التخصص ، بل يلجأ على ضرورة الجمع بين علم الأمراض العصبية وعلم النفس في وقائعه السوية والمنحرفة وبين كثير من العلوم الاجتماعية . ويلخص Bunker رأيه يذكر ماقاله الطبيب الفرنسي Pinel (١٧٤٥ - ١٨٢٦) : إن الصعاب لتزداد أمام المرء عندما يشرع في القيام بمهنة طبية سيكولوجية لأنه يصبح من الضروري الإلمام بقدر كبير من المعلومات المتنوعة الإضافية . ي . م

تربى الطفل — تأليف إليزابيث هيرلوك ١٩٤٢ (١٧٨ ص)

Child Development by Elisabeth Hurlock Me Graw Hill comp. 1942

تسهل المؤلف كتابها بعرض طريقتين لدراسة الطفل ، إحداهما مستعرضة تحلل فيها مرحلة بأكلها كمرحلة الطفولة المبكرة أو مرحلة العصابات أو المراهقة لاستخلاص صورة عامة متكاملة عن الطفل في عمر معين . والأخرى طولية ينظر فيها إلى مظهر واحد من السلوك كالإكلام أو اللعب أو الدافع الجنسي كأساس للبحث منذ فجر حياة الطفل حتى النضوج . وتختار المؤلف الطريقة الثانية لأنها في نظرها أسهل وأوضح خصوصاً وأن هناك من الفروق الفردية في داخل كل مرحلة ما قد يشقت الباحث لو اتبع الطريقة الأولى . ولعل العنصر المستحدث في هذا الكتاب هو امتداده بالبحث إلى مرحلة المراهقة المتأخرة في بعض الأحوال خصوصاً في اللعب والتفكير الخلقى والجنسى إذ يتابع التحليل إلى ما فوق العشرين وهو ما قصر عن بلوغه الكثير من الكتب التي عالجت هذا الموضوع .

وتعرض المؤلف في الفصل الأول طرفاً عن موقف المجتمع والتربية من الطفل منذ فجر التاريخ ، وكيف عملاً على تكييفه حسب المستويات التي وضعها القبيلة دون أن يخطر ببال أحد أن نموه يحمل طابعاً معيناً قد يحتم على البيئة أن تشكف نموه وتغالبه من زاوية مخالفة لتلك التي تواجه بها طفلاً آخر . . . إلى أن جاء عصر النهضة فتغير الاتجاه وأضحى القوم يدرسون الطفل لتحتشى التربية في هذه المرحلة حسب نموه وميوله . وهكذا تخلص الطفل من تلك الفكرة الجامدة البالية التي كانت تقيد حركاته منذ القدم وهي أن الطفل « رجل صغير » يطبق عليه في ملابسه وطريقة تعلمه ورفقه الفكري والخلق نفس ما يسرى على الكبير ولو بصورة بطيئة .

ولقد عرفنا عن طريق دراسة الترقى أن إدراك الطفل يتجه أولاً للكليات وبعد ذلك للجزئيات فبدأنا تكييف برامجنا الدراسية حسب هذه الفكرة ، فراحنا ضحية طريقة الحروف الهجائية في تعلم القراءة واتجهنا للطريقة الكلية . وعرفنا أن الطفل يدرك المحسوس أكثر مما يفهم بالخرق فامتلات الكتب بالصور والتماذج وخرج التلاميذ إلى فناء المدرسة يمارسون طريقة المشروع ويتعلمون عن طريق الرحلات .

وهكذا جاء القرن السابع عشر فافتحه جون لوك بمبدأ الطرق الطبيعية في تربية الطفل بدلاً من إخضاعه لنظم قاسية كما كانت الحال . . . وتبلورت هذه الصيحة في سبيل ترك الطفل للطبيعة تعلمه وتربيته في كتاب « إميل » لجان جاك روسو . وفي أعقابها جاء بستانوزي وهربارت وفروبل ولقد كان الأخير بحق مؤسس حركة رياض الأطفال .

وخل النصف الأول من القرن التاسع عشر مجدياً فقير حتى جاء نين بكتابه « نمو الرضيع » فكان بشيراً بنهضة مباركة تبعه إليها داروين « عرض لتاريخ حياة الطفل » ثم ولهم بريير « عقل الطفل » ولقد قام بالدور الأول في تنمية دراسة الطفل العلمية . وكان بريير طبيباً وقد أثبتت مقارناته لطفله بما كان يدرسه من السكتايت وصفار الأرناب أن هناك اتفاقاً بينها وبين الطفل آدمي في أسلوب النمو ، وخاصة في اكتساب القدرة على الضبط العضلي .

وتستمر الكتابة في متابعة المراحل التي سار فيها البحث في ترقى الطفل من دراسة تواريخ الحياة وأخصها ما قام به ستانلي هول والمؤتمرات التي نألت للاهتمام بالطفل والمجلات التي صدرت تباعاً والجمعيات المختلفة التي تكلمت عن قيام العبادات السيكولوجية ودراسة ضعف العقول .

وتنتقل المؤلف بعد هذا إلى القرن العشرين « عصر الطفل » دون منازع . وتعرض لأربعة تيارات دراسية يختص التيار الأول بذلك التقدم الكبير في طرق دراسة الطفل . وبدلاً من دراسة طفل واحد انتشرت الدراسة على أطفال عديدين في مجموعات . أما طريقة « تواريخ الحياة » القديمة فقد أضحت فقيرة إلى جانب الأبحاث التجريبية لواطسن . والثاني حول تخصيص الدراسة في نوع معين من نمو الطفل كدراسة النمو الحركي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو اللغوي إلخ . أما التيار الثالث فأنجبه بالدراسة إلى الاختبارات التي بدأها بينيه وسيمون فوضعا مقياساً مقنناً للذكاء وتطبيق نتائج الاختبارات على التربية فيمكن مثلاً وضع الطفل بين أقرانه حتى لا يشعر بالراجع أو التأخر فيشب ولديه الشعور بالنقص والعجز والغيرة وقد راجع هذا المقياس وعدله جودارد وكولمان وترمان ويركس وغيرهم ، وقد تكلمت المؤلفات كثيراً عن مقاييس الذكاء وطرق استخدام نتائجها في التربية . وأما الاتجاه الأخير لأبحاث القرن العشرين فيدور حول دراسة الطفل الشاذ عقلياً أو اجتماعياً . وقد بذلت في سبيل هذه الدراسة عدة محاولات كان من أولها محاولات توم ١٩٢٨ عند ما أسس عيادة في بوسطن للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة .

والآن وقد اجتذبت المؤلف نظر القارئ لأهمية دراسة النمو تبحث المؤلفات النمو الجسمي من أربعة أقسام : الأول يختص بالتغيرات في الحجم كالزيادة في الطول والوزن والأعضاء الداخلية والثاني يختص بالتغيرات في نسب الأعضاء ، فالطفل يختلف كثيراً عن البالغ في نسب أعضاء جسمه وكان هذا هو أول مادفع الباحثين للقول بأنه ليس « مصغر

رجل». والقسم الثالث يبحث في ضمور الغدة التيموسية والصنوبرية وزوال بعض الأفعال العكسية كالتقباض الأصابع ثم سقوط الأسنان الأولى... وفي القسم الأخير تعرض لاكتساب سمات جديدة كالأسنان الثابتة والمميزات الجنسية التي تبدو في المراهقة.

وفي الفصل الثالث ننحو المؤلفه ناحية جسمية صرفة فتبحث تكون الجنين وهي مرحلة تبدأ بتفصيل البويضة الأنثوية بواسطة الحلبة الذكرية وتستمر ما يقرب من ٢٨ يوماً وتعرض لسؤالين هامين اهتم بهما الجنس البشري عند فجر الخلقة وهما التنبؤ بالنسل وهو ما زل في البطن والتحكم في الجنين وهل يمكن أن نجعل منه ذكرًا أو أنثى.. والمؤلفه في هاتين المسألتين باحة عميقة الغور فتشير في السؤال الأول لعدة طرق منها طريقة الأشعة وضربات القلب. إلخ. أما الثاني فتفسره بنظرية السكر وموسومات أو الصغيات التي تتراوح ثم تنقسم وتجعل الذكر واحداً منها له الصفات الذكرية فإذا وصل قبل غيره للبويضة نتج مولود ذكر وإذا سبقه غيره له صفات أنثوية كان المولود أنثى. أما أن يصل واحد قبل الآخر فهو من محض الصدفة.

تبدأ المؤلفه بعد هذا في اتباع الطريقة المستعرضة في الدراسة فتتناول النمو الجسماني وتقسمه إلى نمو في الطول والوزن ونسب الأعضاء والعظام والأسنان ثم الأجهزة الداخلية كالجهاز التنفسي والدورة الدموية والجهاز التناسلي... وتتبع الترقى الحركي وتعطي معايير للأشهر التي فيها يضبط الطفل حركات اليدين فيضع الإبهام في مقابل الأصابع الأخرى... وحركات الجذع فيجلس... وحركات الساقين فيقف ثم يمشي. ثم تعرض بعد ذلك للكلام عن عمليات نخص الطفل في المنزل وبهم الأم أن تكون على بينة من أمرها... كسفن الأكل أو ارتداء الملابس.

ويتلو ذلك فصل عن النمو المعنوي وفيه تحدد المؤلفه ما المقصود بالكلام ثم تبحث دوافعه مشيرة إلى المنزل العطوف اللين الذي يسمى لإعطاء الطفل ما يريد قبل أن يطلب وكيف يقضى بهذا على الدافع للكلام... وتشرح بعد هذا طريقة الكلام وكيف يبدأ بالمشاهدة فيكرر الطفل مقطعاً معيناً مراراً عديدة دون أن يقصد سوى اللعب فتتكون بهذا عادة سمعية صوتية للمقطع فلا يكاد الطفل يسمع الكبير يقول كلمة معينة حتى يستثير ذلك الصورة السمعية للمقطع المقارب لهذه الكلمة فينطق بها. وبعد ذلك يرى الطفل الشيء الذي يتحدث عنه الكبير فيربط الشيء بالمقطع فإذا رآه بعد ذلك دون وجود الكبير كانت الرؤية كافية لاستثارة الكلمة. وهي طريقة تشبه الفعل المنعكس الشرطي.

وخرج الكتاب بعد ذلك إلى شرح الحصول القوي وكيف يتكون .. فالحصول العام يشمل الكلمات العامة الصالحة لكثير من المناسبات كأسماء الأشخاص والأشياء المتداولة والحصول الخاص الذي يدور حول كلمات «الانكيت» وآداب السلوك وحصول الألوان وهي هنا تستخدم مقياس بنيتي وسيمون الذي عدله نرمان لإقامه معايير لعدد الألوان التي يجب أن يعرفها الطفل في كل عمر ثم حصول الأعداد والزمن والنقود الخ وأخيراً اللغة السرية التي يستخدمها الصبيان في المدارس الابتدائية . وبعد هذا يعرض الكتاب لبعض الأخطاء في الكلام كالتهنئة واللغة وإدغام الكلمات إلخ . كما يعرض لنصيحة نحن الكبار من الخطأ إذ لا ننبه الطفل إلى خطئه بل نستريده لطرافته فثبت لديه الخطأ .

يتلو ذلك فصل عن الترقى الانفعالي؛ فوصفت الانفعالات في الطفولة من حيث حدوثها وقصر أمدتها وسرعة تبدلها .. وتستطرد المؤلفة من هذا إلى الإفاضة في كل انفعال على حدة .. الخوف ومسيباته ومظاهره السلوكية وطريقة التغلب عليه .. الغضب .. الغيرة .. الفرح والسرور والحب .. وأخيراً التعجب .

وكذلك تتكلم المؤلفة بعد ذلك على النمو الاجتماعي وعلاقات الطفل بكل من الكبار والصغار وأنواع هذه العلاقات وتربفها بحسب المراحل وتغيرها في مرحلتى العصابات والمراهقة حيث يكون الإيحاء الاجتماعي على أشده .. ثم تعقد المؤلفة بعد ذلك فصلاً عن اللعب . ماهيته وفائدته الجنسية والتربوية .. وتعرض لوصف النمط الذي يسير فيه وأنواعه .

أما النمو الخلقى فتعرض فيه لرأى مكندوجال في المراحل التي يسير فيها الفرد كالألم الصادرين من الإحساسات الجسدية ثم الثواب أو العقاب من السلطة المنزلية ثم اندمج أو الدمج من المجتمع وأخيراً مرحلة الغيرية حيث يعمل الفرد للمصلحة العامة دون ما اعتبار للمجتمع كله وهو ما يرقى إليه الأنبياء . ثم تعرض لرأى بياجيه وهو يضع للنمو الخلقى خمس مراحل ، وأخيراً رأى ديوى الذي يحدد ثلاث مراحل يسير فيها الفرد . ومن هذا نخرج للعقوبة وأنواعها وتنتهي إلى أن الأنواع المرتبطة مباشرة بالعمل هي أفضل الأنواع فالولد الذي يسرق شيئاً عليه أن يرد ثمنه من مصروفه الخاص ، وذلك الذي ينثر الطعام على الأرض قصداً ، عليه أن يحجمه بنفسه وينظف مكانه وهكذا . وأخيراً يعرض الكتاب للنمو الجنسي فيبين كيف يمر الفرد بالبلوغ الجنسية المرتبطة بالنفس أو الذات *autoerotic practices* حتى سن الثالثة إلى مرحلة الاهتمام بالرفاق دون نظر للجنس وتنتهي بالسادسة ثم من السادسة لثانية عشرة ينضم الصبي إلى رفاقه والبنت إلى زميلاتها ولا

يطبق كل جنس الجنس المخالف له وتأتي بعد ذلك مرحلة المراهقة فتتميز فيها عدة مراحل منها مرحلة الإعجاب بالبطل من نفس الجنس ثم بالجنس الآخر وأخيراً تأتي مرحلة العشق الحقيقي في أواخر مرحلة المراهقة مضطرباً ومتذبذباً يوافق عليه المجتمع . وفي نهاية هذا الفصل تعرض المؤلف للسلوك الجنسي المتلوي كالعادة السرية وعرض الأعضاء التناسلية exhibitionism والسادية sadism وتقديس الذكريات fetishism والمبالغة في اشتقاق اللذة من الجنس الآخر .

ماهر كامل

ترقي الطفل وسلوكه — بقلم الأستاذة روبر باركر أستاذ علم النفس بجامعة ستانفورد والأستاذ جاكوب كوين أستاذ علم النفس بكلية إلينوي Illinois والأستاذ هربرت ريت أستاذ علم النفس بكلية كارلنوي (الطبعة الأولى ١٩٤٣ في ٦٥٢ صفحة)

Child Behavior and Development. Edited by Roger Barker, Jacob S. Kounin & Herbert F. Wright (Mc Graw-Hill New York and London 1943)

يرى هذا الكتاب إلى تقديم أبحاث ونتائج ومناهج للبحث لعدة دراسات مختارة في علم الطفل . ولقد أعدت خصيصاً لتقتدى وتطبق من طلبة الجامعات المختصين في علم النفس . ولكن لا تقتصر قيمة هذا الكتاب فقط على المختصين فإن مصنفى هذا الكتاب يؤكدون أن كل طالب علم مهما يكن مستواه العقلي والعلمي يستطيع أن يستفيد من تتبع المناهج الصحيحة للبحث كما يستفيد من نتائج البحث نفسه . ولم يوقف المؤلفون اختيار مواضيع هذا الكتاب على أنفسهم بل لجأوا إلى عدد من المختصين المنصفين وأشركوهم كذلك في اختيار المواضيع التي تنشر حتى يبعدوا بهذا الكتاب عن وجهات النظر الشخصية ويتجنبوا التجاوز عن بعض نقاط هامة كما يتجنبوا زيادة التبسيط إلى درجة محلة بالأسس العلمية أو الانحراف إلى ناحية خاصة من نواحي الدراسة .

وفي سبيل الاطمئنان إلى اختيار موضوعات هامة للكتاب طلب إلى ١١٠ من علماء النفس في جمعية ترقي الطفل بأمريكا أن يعين كل منهم ست رؤوس مواضيع يرى أنها أهم المواضيع التي ينبغي أن يلم بها المختص في علم نفس الطفل . ولقد تلقوا ٥٢ إجابة . ومن الطبيعي أن الكتاب لا يمكن أن يسه جميع المواضيع التي اختارها العلماء فشمل

الكتاب ٣٥ مقالة من هذه المقالات وهي المواضيع الأكثر تكراراً في تقدير هؤلاء العلماء . ويعتقد المصنفون لهذا الكتاب أنهم نجحوا في أن يجمعوا بين دفتي مؤلف واحد كل ما ينبغي أن يتوفر للباحث في علم نفس الطفل أو تربيته من الوقوف على المعلومات الأساسية اللازمة لهذه الدراسة وعلى عدد من وجهات النظر المختلفة وعلى مناهج البحث المتعددة في هذه الدراسات . ولم يفت المصنفين أن يذكروا في نهاية كل مقال أهم المراجع .

ومن بين المواضيع التي تناولها الكتاب دراسة الأفعال المنعكسة التي يقوم بها الجنين قبل الولادة ؛ ولقد كتب هذا المقال الأستاذ Davenport Hooker متبعاً فيه حركات الجنين والتغيرات التي تطرأ عليه من الأسبوع السابع حتى الأسبوع الخامس والعشرين بعد أن أجرى ملاحظات على ٦٥ سيدة ووصل من هذه الدراسة إلى أن الجنين يبدأ الاستجابة للمؤثرات الخارجية من الأسبوع الثامن حيث تكون الحاسة اللمسية قوية جداً خصوصاً في منطقة الفم والأنف ولكن في هذه الفترة لا يستجيب الجنين إلا لبعض المؤثرات الخاصة فقط .

ويرى مؤلف هذا البحث أن الجنين عند ما يكون عمره ٢٥ أسبوعاً تظهر فيه جميع الأفعال المنعكسة الموجودة عند الطفل بعد الولادة .

والمقال التالي كتبه Davis C. Irwin عن نشاط الطفل في العشرة أيام الأولى التي تعقب الولادة مباشرة . ويرى مؤلف هذا المقال أن كل الأبحاث السابقة كانت موقوفة على ملاحظة نتائج تغير المؤثرات الخارجية على الطفل (كالضوء والصوت والرائحة والطعم إلخ) ولكن أحداً من الملاحظين لم يحاول أن يبحث طبيعة استجابة الطفل نفسه وقدرة استجابته لهذه المؤثرات عند ما تكون ثابتة . تكون الملاحظة مستمرة طول الليل والنهار في خلال العشرة أيام الأولى من حياة الطفل . ولقد أورد الكاتب قوائم معينة لحركات يأتي بها الطفل كإطالة الملاحظين بأن يذكروا النسب المئوية لعدد ذبذبات الطفل وتكرار كل حركة من هذه الحركات وذكر نتائج هذه الأبحاث مع إيضاح ذلك برسوم بيانية .

ولقد كتبت Nancy Bayley مقالا عن ترقى الطفل العقلي في الثلاث سنوات الأولى وقد قدمت هذا البحث ببيان أهمية دراسة الترقى العقلي في الفترة الأولى من حياة الطفل من حيث إضاءة الطريق لدراسة نشأة الذكاء . إذ يكون السلوك العقلي للطفل في هذه السن أقل تعقيداً منه في سن المدرسة أو في سن البلوغ . ولقد تتبع المؤلف في

هذه الدراسة ملاحظة ١٨٥ ظاهرة يقوم بها الطفل في هذه المرحلة ووصلت إلى نتائج إحصائية عنها . ويفضل هذه الملاحظات استطاعت أن تصل إلى معايير ثابتة لترقي العنقلى فى المرحلة الأولى من حياة الطفل .

ولقد ورد فى الكتاب عدة مقالات أخرى عن التطور اللغوى عند الطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة وعن تطور إدراك الطفل للعلاقات العلمية وعن الترقى العنقلى للطفل فى المراحل الأخرى وعن أثر الذهاب إلى المدرسة فى هذا الترقى العنقلى وعن دراسة ترقى الشخصية ودراسة مخاوف الأطفال . . . كما ورد بالكتاب مقالات عن الترقى الاجتماعى للطفل وعن أثر الموانع فى قوة التحريك عند الطفل وعند سلوك الأطفال فى حالة الفشل الخ الخ .

ولعل من أهم الأبحاث الحديثة التى قدمها المصنفون فى هذا الكتاب بحث قيم للعلامة Lewis M. Terman عن الخصائص العقلية والقيمية لدى الموهوبين من الأطفال وقد ضمن فى هذا المقال خلاصة أبحاث أجريت على ألف طفل من الموهوبين وأورد فى هذا المقال الصغير نتائج أبحاثه من سنة ١٩٠٢ إلى سنة ١٩٤٣ شارحاً العقبات التى اعترضت دراسة الموهوبين سواء من المدارس أو الآباء أو المجتمع ذاته وكيف تغلب على هذه العقبات .

ومن الأبحاث الحديثة دراسة ظاهرة « الرعاية » عند الأطفال . . . ولقد خصص لهذا البحث أربعة أبواب مختلفة لعناء مختلفين . . . المقال الأول هو « البساطة والسلوك الاجتماعى التكاملى » بقلم Harold Apuderson والمقال الثانى عنوانه « جماعات الأطفال » بقلم اثنين من علماء النفس هما R. Lippit و E. White والمقال الثالث بعنوان « السلوك الاجتماعى » عند الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة تأليف Miss Parton Newhall والمقال الرابع « عن تقدير المراهقين لشخصية زملائهم » بقلم Mc Cann Tryon ويضم الكتاب عدة أبحاث أخرى لا تقل عما ذكرناه من أبحاث سواء فى القيمة العلمية أو أهمية النتائج أو دقة البحث أو صحة المنهج ونحن ننصح كل شخص فى علم النفس أن تحوى مكتبته هذا الكتاب القيم الذى يعتبر مرجعاً لأحدث الأبحاث

ليلى يوسف

علم النفس الاجتماعي تأليف لابين وفارنورث الأستاذين بجامعة ستانفورد
(صدر الكتاب في مايو سنة ١٩٤٢ في ٥٦١ صفحة) الطبعة الثانية
Social Psychology by Lapiere and Farnsworth 1942 (Mc Graw-Hill Book Company, Inc) New York and London.

صدرت الطبعة الأولى من هذا الكتاب سنة ١٩٣٦ إلا أنه حدثت تغيرات كبيرة في الكتاب بحيث أضيف إليه الشيء الكثير عن الطبعة الأولى ويقرر المؤلفان إن الفرض من الكتاب الأول كان إيجاد علاقة بين علم النفس وعلم الاجتماع ولكن ارتقى علم النفس الاجتماعي حتى أصبح الآن علماً مستقلاً عن هذا وذاك وأصبح من الممكن تحديد مجال أو موضوع معين لدراساته «فقد اجتاز علم النفس الاجتماعي دور البلوغ ووصل إلى درجة النضوج». وهكذا اضطر المؤلفان إلى إدخال تعديلات في الطبعة الأولى بحيث يوضع الكتاب في صورة جديدة تتفق مع التكوين الحديث للعلم.

ويدور الباب الأول على مجال البحث في علم النفس الاجتماعي فألقى المؤلفان أولاً لمحة عاجلة على تاريخ هذا العلم منذ الفلسفة اليونانية الأولى ثم شرحا نظريات أفلاطون وأرسطو وتعرضا لمذهب اللذة ونظريات العصور الوسطى ونظرية مكيافيلي والفلسفة الوضعية والتجريبية ومدرسة التقليديين ونظرية الغريزة ونظرية القدرين إلى آخر ذلك من النظريات المختلفة حتى وصلوا إلى وجهة النظر الحديثة التي قامت على البحث في التداخل بين الأفراد والجماعات والتفاعل بينهم.

وبحث المؤلفان كذلك الأسس السيكولوجية لسلوك الإنسان وخلصا من هذا البحث إلى أن الإنسان حيوان وكائن اجتماعي في نفس الوقت فمن حيث هو حيوان تجده يعمل دائماً على إشباع حاجاته البيولوجية وأما من حيث هو كائن إنساني فهو يشبع الحاجات الأولى ولكن يصور معدلة كنتيجة للعوامل الاجتماعية المؤثرة فالقوى الإنسانية المختلفة تحددها الطبيعة وتحددها كذلك الظروف البيئية المحيطة بحياة الفرد وعلى الأخص في المدة الأولى من الحياة.

وكذلك تنشأ دوافع السلوك الإنساني كنتيجة لحاجات التكوين الفيزيولوجي أو كنتيجة للعوامل الاجتماعية المؤثرة. ولا يهتم عالم النفس الاجتماعي بالتنوع الأول من الدوافع ولكنه يوجه عنايته نحو تحليل العوامل الاجتماعية.

يبدأ المؤلفان في تحليل هذه العوامل الاجتماعية من الساعة الأولى في حياة الطفل فكل الأفكار الأولى التي تنشأ وتكون عند الطفل هي عبارة عن مجموعة من الاستجابات لأفعال منعكسة وتعدل هذه الاستجابات كلما قابل الطفل مؤثرات أخرى تؤدي إلى

تعليم الطفل ونضوجه ويريان أنه يمكن اعتبار هذه الاستجابات الأولى اجتماعية لأنها نتيجة لحياة الفرد في المجتمع وهكذا يمكن أن نعتبر أن كل ما يتعلمه الطفل هو نتيجة لحياته في الجماعة فالمجتمع هو الذي يحول الطفل من حالة الحيوانية إلى كائن إنساني اجتماعي .

ويختلف عالم الاجتماع عن عالم النفس الاجتماعي في أن علم الاجتماع يضع سلوك الأفراد كمجاعات في المقدمة وسلوك الأفراد كمكائنات إنسانية في المرتبة التالية بينما عالم النفس الاجتماعي يضع سلوك الأفراد في المقدمة والعمليات الاجتماعية في المرتبة التالية . فعالم النفس الاجتماعي يضع نصب عينيه دراسة كيف يتصرف هذا الحيوان الإنساني ككائن إنساني اجتماعي وهذا يقع دراسة العمليات التي يتأثر بها الفرد من النظام الاجتماعي . إن المجتمعات تختلف وتختلف تبعاً لذلك سلوك الكائنات الإنسانية ولكن مع ذلك فإن العمليات التي تنتقل بها نماذج السلوك الإنساني من جيل إلى جيل هي عمليات ثابتة وهي العمليات التي يتطور بها سلوك الحيوان الإنساني إلى أن يصبح سلوك إنسان اجتماعي . ويدرس الكتاب بعناية هذه العمليات وعلى الأخص التقليد والمحاكاة والحركات والتعليم بمناهجه المختلفة في المجتمعات المختلفة كمجتمع الأطفال ومجتمع البدائيين الخ . ولقد درس المؤلفان دراسة مستفيضة الشخصية الإنسانية ومقوماتها ودينامية التكيف الاجتماعي وكيف يرجع اضطراب الشخصية إلى عدم الاستعداد للتكيف مع المجتمع . وأفردا قسماً لدراسة نماذج التكيف الصحيح بحسب المجتمع حتى لا يؤدي ذلك إلى أمراض في الشخصية والحقاء بفصل آخر عن نماذج شاذة من الوجهة السيكولوجية بسبب عدم التكيف الصحيح وقدموا في هذه الناحية نماذج لم يسبق دراستها ونجحوا في دراسة هذه الأمراض السيكولوجية نجاحاً كبيراً في أسلوب سهل ممتع غني بالأمثلة .

ولقد خصصا القسم الأخير من الكتاب لدراسة التداخل الاجتماعي وخصوا بالدراسة ظاهرة الزعامة فدرساها في أربعة فصول مختلفة تناولوها من نواحيها المختلفة سواء الزعامة المباشرة أو الزعامة التي تنشأ عن بعد بين الزعيم والأتباع كنتيجة للاذاعة أو الدعاية أو الصحف أو غير ذلك من سبل الاتصال .

لينى بروسف

مؤلف كينول يونج أستاذ علم الاجتماع بجامعة الملكة
مرمز في علم النفس الاجتماعي بنيويورك ٨٧٥١ صفحة ١ سنة ١٩٤٦

K. Young: A Handbook of Social Psychology (Kegan Paul, French, Trubner Co) London 1946

ليس هذا الكتاب المحاولة الأولى للمؤلف في هذا الميدان بل سبق له أن أصدر كتاباً آخر في سنة ١٩٣٠ بنفس العنوان إلا أنه — كما يقرر — رأى أنه في خلال الخمس عشرة سنة الأخيرة قد تقدم علم النفس الاجتماعي تقدماً كبيراً نتيجة لأبحاث علماء كثيرين وعلى الأخص McDougall, Freud, Edward Sapir, Ralph Linton, Ruth Benedict Margaret Mead, Kardiver, H. Sullivan, F. Alexander, K. Horney, A.H. Maslow, etc

وغير هؤلاء كثيرون مما اضطر مؤلف هذا الكتاب إلى أن يعيده في صورة جديدة تتشعب مع أبحاث سنة ١٩٤٦ ومختلفة اختلافاً شاسعاً عن كتابه القديم حتى أنه كتب على الكتاب أنه « الطبعة الأولى » .

ولقد تناول المؤلف أبحاثه من نواح جديدة فعلاً ولذلك فعلى جديرة بالقراءة . وبعد أن درس في الأبواب الأولى أصول التداخل وصوره وعوامل هذا التداخل بين الفرد ونمو الشخصية وبين البيئة وبعد أن درس العلاقات الاجتماعية في صورها المختلفة بين الأفراد وبين الجماعات وبين الفرد والجماعة حاول أن يدرس هذه العلاقات منذ بذورها الأولى عند الحيوانات . ويرى المؤلف أن الحياة الاجتماعية من غير شك « إختراع إنساني » إلا أن بذور السلوك الاجتماعي موجودة عند الحيوانات الاجتماعية السابقة مباشرة للإنسان في سلم الكائنات الحية وعلى الأخص عند القردة والشمبانيس فإننا يمكن أن نلاحظ بينها بعض صور العلاقات الاجتماعية كالسلوك التعاوني والصراعي والأسري . ولقد بين في أثناء دراسته مدى الفارق في التعقيد والارتقاء بين هذه المظاهر من السلوك وبين السلوك الإنساني نظراً لقدرة الإنسان على التكيف من جهة ولتلك البيئة « الاجتماعية الثقافية » الموجودة خارج الفرد من جهة أخرى . ولقد عقد المؤلف لهذه « الحقيقة الاجتماعية — الثقافية » فصلين طويلين بين فیهما بوضوح أثر التربية والتقاليد الاجتماعية للورثة والقوانين الاجتماعية العامة في تكوين شخصية الفرد ومعانيه الذهنية وانفعالاته وأفعاله على وجه العموم . ولكن الفرد ليس ثمرة للمجتمع غيب بل له أيضاً دوافع وميكانيزمات داخلية تؤثر في نشأة « الذات الاجتماعية » Social Self ولقد عقد لدراسة هذه الناحية أيضاً فصلين آخرين .

ولما كان المجتمع الإنساني عبارة عن حلقة من « سلسلة الصراع المستمر » أضاف المؤلف فصلاً عن سيكولوجية الثورة وفصلين آخرين عن سيكولوجية الحرب عرض فيها لأبحاث أجريت في الحرب الأخيرة وقدم أثناءها عدة إحصائيات ورسوم بيانية لمدى تأثير « الرأي العام » وتذبذبه بناء على الأحداث الحربية وتطورها في السنوات : ١٩٣٩ ، ١٩٤٠ ، ١٩٤١ . ومن المواضيع الجديدة التي عرض لها في هذه الفصول أثر الاختيار والتدريب في الجنود ودرس الزعامة الحربية كما درس أيضاً تأثير الحرب على الأطفال والمراهقين وأفاض في دراسة الأمراض العقلية التي تحدث للأطفال في الحروب .

ولم يفت المؤلف أن يخصص جزءاً من الكتاب لدراسة سيكولوجية الجماعات ومدى تأثيرها « بالوسائل الحديثة للاتصال الاجتماعي » كالراديو والسينما وغير ذلك من الوسائل التي أصبح لها أثر لا يمكن التغاضي عنه في تكوين الرأي العام عن طريق الدعاية .

وأخيراً يفرد المؤلف فصلاً جديداً لدراسة ظاهرة أخرى لها أثر كبير في العلاقات الدولية وفي العلاقات بين الأفراد والمجتمعات وهي ظاهرة « السلطة » في مظهرها : الزعامة الديمقراطية والبطرة الديكتاتورية . ويرى المؤلف أن علماء النفس الاجتماعي يجب أن يبذلوا مجهوداً كبيراً في دراسة « السلطة » وظواهرها وأثرها في سلوك الجماعات ما دام مجتمعنا قائماً على الحرية وعلى التقدم الصناعي والعلمي .

من كل هذه الأبحاث التي يتناولها المؤلف يتضح غرض الكتاب وهو دراسة الأفراد في تفاعلهم كأفراد وتداخلهم كجماعات وما ينتج عن هذا التداخل من تأثير في الأفكار والوجدانات والانفعالات والعادات الخ الخ فإذا استطعنا أن نعرف هذا كله فإننا نستطيع أن نوجه أنفسنا في هذا المجال الخارجي الذي نحيا فيه وتفاعل معه ونستجيب له بتوجيه دوافعنا الداخلية أو تعديلها أو إعلائها .

ولقد أورد المؤلف في نهاية الكتاب ثلثاً بالمصطلحات العلمية التي استخدمها في طيات كتابه كما أن المؤلف انتهج خطة مفيدة وهي أن يورد قائمة غنية بمراجع الكتاب وهي مبوبة بحسب نقط كل فصل لمن يريد أن يتوسع في أي موضوع .

ماهر كامل

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

L'Exploration Expérimentale de la Mentalité Infantile. Par Madeleine Violet-Conil et Nella Canivet. Presses Universitaires de France, Paris, 1946. Pp. 441.

Etudes de Psychologie Instinctive et Affective. Par Auguste Ley et M.-L. Wauthier. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 188.

L'Enfance Irrégulière, Psychologie Clinique. Par L. Bourrat, J. Dechaume, R. Gallavardin, P.-F. Girard, C. Kohler, R. Pellet, L. Thévenin, L. Vérel (Bibliothèque de l'école pratique de psychologie et de pédagogie-Lyon). P.U.F., Paris; 1946. Pp. 263.

La Délinquance Juvenile, Cure et Prophylaxie. Par Françoise Liévois. (Bibliothèque de l'école pratique de psychologie et de pédagogie - Lyon). P.U.F., Paris; 1946. Pp. 171.

Critère de l'Action, Traité d'Ethique Psychologique et Mystique de Al-Ghazzali. Version Française et étude analytique par Hikmat Hachem, Docteur ès Lettres. Préface de M. Louis Massignon. Librairie Orientale et Américaine G.-P. Maisonneuve, Editeur, Paris; 1946. Pp. 136.

Cahiers de l'Institut de Psychologie et de Pédagogie. No. 1. P.U.F., Paris. Pp. 128.

Séries de Conférences publiées par les soins du Cercle d'Etudes Pédagogiques de l'Académie de Lyon. 1946

Psychological Abstracts. (Lancaster, Pa.).

Pédagogie. (Centre d'études pédagogiques. Editions SPES; Paris, 1946).

ربطت : تأليف الدكتور عثمان أمين — الطبعة الثانية مزيده ومنقحة
(الناشر : عيسى الباني الحلبي وشركاه بتصر — ١٩٤٦ — ٣١٢ ص)
ابراهيم به سيار النظام وآراءه الكمومية الفلسفية — تأليف الأستاذ محمد
عبد الهادي أبو ريدة . (الناشر : لجنة التأليف والترجمة والنشر
بالقاهرة — ١٩٤٦ — ١٨٣ ص) .

مذهب الذرة عند المسلمين وعهده بمذاهب اليونان والهند : ومعه فلسفة محمد بن زكريا الرازي — تأليف الدكتور س . بينيس نقله عن الألمانية الأستاذ محمد عبد الهادي أبو ريدة (الناشر : مكتبة النهضة المصرية بالقاهرة — ١٩٣٦ — ١٧٢ ص) .

الطاقة الذرية : تأليف هنري برجسون وتعريب الأستاذ سامي العروبي . (الناشر : دار الفكر العربي بمصر — ١٩٤٦ — ١٨١ ص) .

رهي العزلة — تأليف السيدة أمينة السعيد (الناشر : دار المعارف للطباعة والنشر بمصر — ١٩٤٦ — ١٨٢ ص) .

لتأثير أثر النفاذ — تأليف فولثير وتعريب الأستاذ لطفي قام ، ماجستير في الآداب مقدمة بقلم الدكتور يوسف مراد ومسيوفيت . (الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية بمصر — ١٩٤٦ — ١٧١ ص) .

تجديد مناهج اعماد المعلمين في العراق : مع نظرة خاصة إلى الثقافة العربية الإسلامية تأليف الدكتور خالد الهاشمي وتعريب الأستاذ عبد العزيز البسام (الناشر : دار العلم للملايين — بيروت — ١٩٤٦ — ١٥٢ ص) .

مالك الاثر : تأليف الأستاذ محمد تقي الحكيم (الناشر : لجنة المجمع الثقافي الديني لمنتدى النشر — النجف ، العراق — ١٩٤٦ — ١٤٤ ص) .

وايل وطن — نظم ابراهيم يعقوب عويديا (مطبعة الرشيد — بغداد — ١٩٤٦ — ٨٣ ص) .

مدرسة الحرمة الاجتماعية بالامكنة — تقرير عن السنة الدراسية ١٩٤٥ — ١٩٤٦

باب التعريفات

المجموعة الرابعة من مصطلحات علم النفس

إيماء suggestion — محاولة التأثير في تفكير الشخص واتجاهاته الوجدانية وسلوكه الحركي بدون استخدام أساليب الإقناع المنطقية أو أساليب الأمر والنهي . وكل إنسان ، إن كثيراً أو قليلاً ، قابل للإيماء . وتزداد القابلية للإيماء suggestibility في حالات ضعف الذكاء والنفس العقلي عادة وضعف القدرة على التمييز والتفقد والتكامل ؛ أنظر مُهْلَفَةٌ ؛ كما تزداد في حالات النوم الصناعي .

ومن القابلية للإيماء تنفرع ثلاثة فروع تبعاً للمجالات النفسية الثلاثة الحركية والوجدانية والفكرية ؛ فالمحاكاة imitation هي القابلية للإيماء الحركي ، والمشاركة الوجدانية sympathy القابلية للإيماء الوجداني والانفعال ، ثم القابلية لسرعة التصديق credulity في المجال الفكري (١) .

برانويا paranoia — أقلر الذهامة الهذلي

بنائي structural — نسبة إلى الخلايا والأنسجة والأعضاء التي يبنى منها جسم الكائن الحي . أنظر عضوي

بوليميا ، سعار ، سميت bulimia; boulimie — جوع مرضي . جاء في كتاب تهذيب الألفاظ لابن السكيت ص ٦٣٣ : ورجل مسحون إذا كان جائعاً لا يشبع ، ومسحور وبه مسعار ، أنظر مُهْلَفَةٌ anorexia

(١) يمكن ترجمة credulity بأممية . (الأعم والأمة) : التابع لكل أحد على رأيه .
(٢) يختلف هذا التقسيم عن تقسيم مكيدوجل McDougall الذي يرى أن هناك ثلاث نزعات فطرية اجتماعية : المشاركة الوجدانية والمحاكاة والقابلية للإيماء ، دون أن يحاول إرجاعها إلى أصل واحد على الرغم مما بينها من تشابه من حيث عملية انتقال الأثر من شخص إلى شخص . وقد حاولنا في محاضراتنا في علم النفس التكاملية إبراز الصلة بين المحاكاة والمشاركة الوجدانية والقابلية لسرعة التصديق وإرجاعها إلى مصدر واحد هو القابلية للإيماء التي هي من قبيل البرونة التي تتنازع بها الحياة عامة . ويلاحظ أن ترتيبنا لهذه النزعات الثلاث مطابق لترتيب ظهورها في الفرد في أثناء نموه .

التغير الغذائي في الحموض ، ميتابوليزم metabolism ; métabolisme — مجموعة التغيرات الكيميائية التي تحدث في المواد الغذائية داخل الجسم وفي إفرازات الأعضاء وإفرازات الأنسجة نفسها . وهو يشمل على عمليتين : عملية بناء anabolism وعملية هدم catabolism

التغير الغذائي القاعدي basal metabolism — الكمية الصغرى من الحرارة التي ينتجها الجسم في شخص سائم منذ حوالي ١٥ ساعة ومتروك الراحة التامة مدة تتراوح بين ثلث ساعة وساعة . ومتوسط الكمية الصغرى من الحرارة هي ٣٩٥٧ سعرة في الرجل و ٣٦٠٩ في المرأة . والسرعة أو الوحدة الحرارية مقدار الحرارة اللازم لرفع حرارة كيلوجرام ماء درجة واحدة . ويستعان بالتغير الغذائي القاعدي لتشخيص بعض الأمراض وخاصة أمراض الغدة الدرقية . فالتغير الغذائي يزداد مثلاً في حالة جعوط العينين الناشئة عن اختلال الوظيفة الدرقية ، اختلالاً يؤدي إلى زيادة إفراز الهرمون الدرقي . أنظر مرضى بازوادر .

جنون insanity ; folie — زوال العقل أو فساد . يستعمل هذا اللفظ في الطب الشرعي خاصة دون تحديد دقيق لمعناه ، فهو يشمل إما النفس العقل الولادى أو زوال القوى العقلية بعد وجودها بحيث يكون الشخص في الحالتين غير مسئول عن أعماله . وتسمى حالات النفس العقل الولادى (منذ الولادة) amentia وحالات فساد القوى العقلية بعد وجودها dementia .

أنظر زهايم

خلفة negativism ; négativisme — قيام المريض بعكس ما يطلب إليه أو ما يتخطى منه أن يقوم به من استجابات للمنبهات الخارجية . وتعرف الخلفة أيضاً بالقابلية للإعجاب المضاد contrasuggestibility . تكون الخلفة إيجابية عند ما يقوم المريض بعكس المطلوب كأن يقول بده عند ما يطلب منه إعطائها ، أو يقاوم الحركة المفروضة عليه . والخلفة الإيجابية كثيراً ما تشاهد في حالات الفصام الكنتونى (أنظر فصام) . وتكون الخلفة سلبية عند ما يقوم المريض بالاستجابة التي يتنصها الموقف فلا يلبى تداء حاجاته العضوية كرفض الطعام مثلاً (أنظر خلفة) .

وذكر بعضهم الخلفة الطفلية وهي حالة الشخص الذي يطلب على فكرة تخفى له بفكرة مضادة لها :
 « أنا رجل ، لا أنا لست رجلاً » ، « أنا برى » ، « لا أنا لست بريئاً » .

خلفة anorexia — ذهاب شهوة الطعام من المرض (القاموس) .

زهايم — مرض عقلي psychosis ; psychose — اختلال يلبغ في القوى العقلية يؤدي إلى اختلال جميع وسائل التكيف والتوافق العقلي والاجتماعي والهنى والدينى إلخ . . . وإلى اضطراب كلي في الشخصية مع فقد القدرة على الاستيعاب insight . وتطلق كلمة زهايم على الحالات النفسية المنشأ psychogenic (أنظر فصام ، الزهايم الهذائى ، الزهايم الدورى) . أما المرض العقلي الناشئ عن إصابات عضوية فيبتحسن تسميته بالذهان العضوى organic psychosis (أنظر الشلل الجنونى العام) .

الزهايمه الدورى أو ذهانه الهوس والاكتئاب - circular psychosis, manic depressive psychosis; psychose périodique ou maniaque dépressive
الهوس والاكتئاب . (أنظر معونوليا ، مانيا) .

الذهانه الهزائى — برانويا paranoia — ذهان مزمن من أعراضه الرئيسية الهزاه اثابت المنظم ، وقد يبدو المريض سليماً من حيث القدرة على الاستدلال والمحاكاة غير أنه يبنى استدلاله على اعتقادات قاسدة وهمية ومقدمات باطلة . وقد قصر بعضهم هذا الذهان على نوعين من الهذاء : هذاء التأويل وهذاء المطالبة .

الرسم الكهربائى للمخ electro-encephalogram — تسجيل النشاط الكهربائى الطبيعى للخلايا العصبية فى المخ فى صورة ذبذبات تختلف أشكالها باختلاف سن الشخص ونشاطه الحسى والحركى والذهنى ، كما قد تختلف اختلافاً نوعياً فى بعض الأمراض العصبية (عضوية أو وظيفية) وبعض الأمراض العقلية . وقد بدى استخدام هذا الرسم فى تشخيص بعض الأمراض كالصرع وأورام المخ .

الشلل الجنونى العام general paralysis of the insane, general paresis, dementia paralytica; paralysie générale progressive, démence paralytique — التهاب الدماغ نتيجة إصابة بالزهري يؤدى بعد فترة تتراوح بين خمس سنوات وعشرين سنة إلى ضعف تدريجى فى القوى العقلية ينتهى بالجنون . ومن أعراضه النفسية الشور العاذ بالفرح والارتياح وهذيان المنظمة والتقلبات الانفعالية .

الطب العقلى psychiatry — فرع من الطب يتناول دراسة جميع الاضطرابات العقلية والنفسية وعلاجها وتوضيح وسائل الرقابة والصحة العقلية . وهو يستند من جهة إلى علم النفس المرضى ومن جهة أخرى إلى الطب العام .

عصاب ، مرضه نفسى ، مرضه عصبى وظيفى neurosis, psychoneurosis, functional nervous disease; névrose, psychonévrose, maladie nerveuse fonctionnelle — مجموعة أعراض نفسية تصحبها أحياناً مظاهر جسدية شاذة ناشئة عن عوامل نفسية كالاتفاعلات المكبوتة والصدمات والصراخ بين الدوافع المتناقضة إلخ ... والمظاهر الجسدية الشاذة (كالأعراض الجسدية فى الهستيريا) تعود تؤثر بدورها فى الحالة النفسية . فالأعراض الجسدية غير ناتجة عن إصابة عضوية ، ولهذا السبب تعرف بالأعراض الوظيفية ، غير أنه قد تكون هناك عوامل فيزيائية (اضطرابات المجالات الكهربائية فى الخلايا والأنسجة) وعوامل كيميائية تهدد معرفتها فى تفسير الاختلال الوظيفى العام الذى يصيب الجهاز العصبى . وتعرف الأمراض النفسية أو العصابية بالأمراض العصبية الوظيفية ، غير أنه يستحسن عدم استعمال هذه التسمية الأخيرة نظراً لصعوبة تحديد الفرق بين ما هو عضوى وما هو وظيفى تحديداً واضحاً ، كما أنه يكون من الخطأ تسمية المرض

النفسى بالمرض العصبي إذ أن المرض العصبي عضوى المنشأ دائماً وعلاجه من اختصاص طبيب الأمراض العصبية neurologist في حين أن علاج الأمراض النفسية من اختصاص طبيب الأمراض العقلية psychiatrist أو المحلل النفسى psycho-analysis ومنعاً لبس اقترحنا منذ سنة ١٩٤٣ في كتاب

« شفاء النفس » ترجمة neurosis أو psychoneurosis بعصاب^(١)

ومن أهم الأمراض العصابية النفسية المخاوف المرضية والمضمر النفسى (قلق مرضى) والأفكار الثابتة والشك المرضى والحصار (أفكار متسلطة واندفاعات قهرية) أنظر هسنيديا . ويكون العصابى شاعراً بشذوذ حاله محتفظاً بقدرته على الاستيعاب بخلاف الذهاني أى العصابى بمرض عقلى .

أنظر زهانى psychosis

ولا يوجد فرق جوهري بين neurosis و psychoneurosis غير أن المقصود من اللفظ الثانى تأكيد المنشأ النفسى للأمراض النفسية .

وقد فرقت مدرسة التحليل النفسى بين عصاب نفسى المنشأ وعصاب جسدى المنشأ أو عضوى المنشأ وأطلقت على الثانى لفظ actual neurosis أى مسبب عن عوامل جسمية واضحة ، لا عن كبت الانفعالات في الطفولة . وهذه العوامل الجسمية الواضحة هي في العادة الإقترام النفسى وخاصة الاستثناء . وتعتبر مدرسة التحليل النفسى النورسثانيا وعصاب القلق والهيباس (اعتقاد الشخص خطأ أنه مريض) من العصابات العضوية . ولكن يجب أن يلاحظ أن التمييز بين العصاب النفسى المنشأ والعصاب العضوى المنشأ لا يزال موضع نقاش بين العلماء .

عضوى organic: que — شامس بتركيب العضو أو بما يترززه من مواد كيميائية . والمرض العضوى هو الناشئ عن إصابة العضو لإصابة تدميرية أو بنائية كالتهاب أغشية الدماغ مثلاً .

العلاج الفيزيائى physiotherapy; physiothérapie — وسيلة علاجية قائمة على استخدام العوامل الطبيعية كالهواء والماء والحرارة والضوء والكهرباء والراحة والحركة والرياضة البدنية وتغيير المناخ .

العلاج النفسى psychotherapy; therapie — علاج الأمراض سواء كانت نفسية أو جسمية بوسائل نفسية كالإقناع في أثناء البقطة أو التروم الصناعى ، وتقوية الإرادة والروح المعنوية والإقناع ، والتحليل النفسى .

علم النفس المرضى psychopathology; ie — دراسة العوامل والوظائف والعمليات العقلية في حالات المرض وتفسير جميع الاضطرابات النفسية تفسيراً سيكولوجياً . و الطب العقلى تطبيق علم النفس المرضى في مجال الوقاية والعلاج .

(١) أخذ هذا اللفظ بشيخ في الأوساط العلمية مما يدل على فائدته « العملية » فضلاً عن كونه يزيل اللبس بين المرض العصبي والمرض النفسى . فقد استخدمه الأستاذ محمد فؤاد جلال ، الأستاذ المساعد بمعهد التربية للعلماء ، في كتابه الأخير : مبادئ التحليل النفسى وتطبيقاته (١٩٤٦) كما استخدم غيره من الألفاظ الجديدة الواردة في بحوث أعضاء جامعة علم النفس التكاملى مثل فصام وذهان وحصار . وهذه خطوة طيبة نحو توحيد ألفاظ علم النفس باللغة العربية ، جذيرة بالثناء عليه .

فصام ، (الجنون المبكر ، جنونه المراهقة) *schizophrenia; schizophrenic; dementia praecox* .
ذهان من أهم أعراضه انطواء المريض على نفسه والنكوص والتجول الذهني في عالم الخيال
والوهم ؛ عدم الاتساق بين المراجع والفكر ، البلاهة الوجدانية وفناء الحياة الانفعالية ؛ اعتقادات باطلة
وهلوسة وأفكار الاضطهاد والعلقة والخلود والقدرة الخارقة وتقمص الكون ؛ انحرافات جنسية ،
شبهة ذاتية ، جنسية مثلية ؛ تفكك عام في الوظائف العقلية .

وأول من استعمل لفظ الجنون المبكر *démence précoce* الطبيب الفرنسي Morel سنة ١٨٥٧ ؛
ثم رأى العالم السويسري بلولر *Bleuler* (١٨٥٧ - ١٩٣٩) استبدال *schizophrenia* (العقل
المقصوم) « فصام » بالجنون المبكر ، إذ لاحظ أن هذه الحالة المرضية لا تنتهي دائماً بزوال العقل
تماماً *dementia* وأنها لا تظهر دائماً في سن المراهقة .

وللفصام أربعة أشكال إكسليكتيكية : ١ - الفصام البسيط *simplex* وعرضه الرئيسي الفرار
من الواقع . ٢ - فصام المراهقة *luteiphrenic* وأعراضه الرئيسية تقمص الكون وأفكار
العلقة . ٣ - الفصام الهذلي *paranoid* وعرضه الرئيسي هذيان الاضطهاد ؛ - الفصام
الكاتونى *catatonic* وأعراضه الرئيسية الجود *stupor* والصمت والمقاومة السلبية أو الإيجابية
(أنظر مُهلَفُز) والقابلية الزائدة للاشياء في محاكاة الأصوات *echolalia* والحركات *catopraxia*
والتزام أوضاع الجسم الثابتة مدة طويلة بدون الإحساس بالتعب ؛ وعند ما تحمل مظاهر النشاط محل
الجود والصمت يقوم المريض بحركات نمطية *stereotypy* فعلاً وقولاً وكتابة .

مانيا ^(١) ، *فرس mania; manic* - ذهان من أهم أعراضه تضخم الأفكار وتهيجها
وانتقالها السريع من موضوع إلى آخر دون التمييز بين قيم المعاني ؛ سرعة تداعى المعاني مع الميل
إلى التكنة اللاذعة والنفوة بالألفاظ البذيئة ؛ أفكار العظمة والاستعلاء ، الإحساس المفرط بالانسياس
والمرح وازدياد النشاط الحركى والاندهاش إلى تحقيق كل فكرة تخطر ببال المريض من همل إلى عمل
دون راحة ولا هوادة ويكون تفككه نشاطه الحركى العنيف موازياً لتفككه نشاطه الذهني الهائج .
والهوس أحرجاني الزهامة الدرورى المعروف بذهان الهوس والاحك كتاب *circular or*
manic depressive psychosis . وتعرف حالة المانيا الخفيفة بالهيو مانيا *hypomania* .

مهلخوليا ، المرضة السوداوى *melancholia; mélancolie* - ذهان من أهم أعراضه
الاكتئاب وهبوط النشاط الحركى وانعدام الاهتمام بالعالم الخارجى والأرق ورفض الغذاء وطش
الانتعاش . يعتم أحد جاني الزهامة الدرورى المعروف بذهان القوس والاكتئاب *circular or*
manic depressive psychosis .

مرضه بازدار *Basedow's disease; maladie de Basedow* - يتميز بتضخم الغدة
الدرقية وازدياد إفرازها وجمود العينين وخفقان القلب ورجفات سريعة وقصيرة في اليدين .

(١) استعمل أطباء العرب مثل أبو بكر الرازى في « الحاوى » و « الطب النبوى » ، وابن سينا
في « القانون » اللفظ اليوناني مانيا ، كما استعملوا ملخوليا وليثارخوس (سبات) وغريلاطس
(مرض شبيه بالمانيا) والقطرب (ليتاترويا أى اعتقاد المريض بأنه تحول إلى ذئب) .

وتسبب الحالة الجسمية اضطرابات نفسية كقلب المزاج وتبيحه السرايم والاكئاب ويعرف هذا المرض أيضاً بمرض جريف *Grave*

ميثومانيا ، جنونه الكذب ، فسطير (هوس : mania — أسطورة ، كذب : mythos)
mythomania; -manie — ميل مرضى إلى المبالغة في الحديث والكذب فيه والافتراء على الآخرين

نظرية الظواهر المضافة ، إبيفنيومناлизм — *epiphenomenalism; épiphénoménisme*
 إحدى النظريات الفسرة لصلة النفس بالجسم وهي تعتبر الظواهر الشعورية آثاراً ثانوية لنشاط الجهاز العصبي وهي عديمة الفاعلية لا تؤثر في عمليات الجهاز العصبي ولا في العمليات الذهنية نفسها ، تؤدي هذه النظرية إلى إنكار علم النفس وإلى رد تعليل الظواهر الموسومة بالنفسية إلى التعليل الفسيولوجي .
 يميز بينها وبين نظرية التوازي النفسي الجسمي *parallelism*

نظرية التوازي النفسي الجسمي *parallelism; parallélisme* — إحدى النظريات الفسرة لصلة النفس بالجسم وهي تعتبر أن للظواهر النفسية وجوداً مستقلاً عن الظواهر الجسمية ، غير أن لكل نشاط نفسي ما يوازيه من نشاط جسمي في الجهاز العصبي دون أن تكون هناك صلة عضوية بين المتشاكلين . أنظر نظرية الفاعلية المتبادلة *interactionism*

نظرية الفاعلية المتبادلة *interactionism; interactionisme* — إحدى النظريات الفسرة لصلة النفس بالجسم وهي تقول بالتأثير المتبادل بين النفس والجسم المتحدتين في التركيب الإنساني .
 هذر *de lirium; délire toxique* — مجموعة أعراض أهمها فقدان القدرة على التوجه في الزمان والمكان ؛ الهلوسة ؛ اضطراب انفعال مصبوغ بصبغة الخوف والرعب . وينشأ الهذر عادة عن تسمم (السكرات ، توكسينات ميكروبية) كما في هذر السكر أو الرئش بالتيفود .

هذراً ، *delusion; délire* — اعتقاد خاطئ غير مطابق للواقع ، ولا يمكن إقناع الشخص الهاذي بفساد اعتقاده ، ويمتاز أيضاً بعدم اتساقه مع تربية الشخص ، وثقافته وبيئته . والفرقة إلى الارتباب والتشكيك والمجادلة مما يساعده على ظهور الحالات الهذائية . وتكون الهذات نظاماً ناجماً مناسكا في البراتويا خاصة ، أنظر **التهقاهم الهرماني**

ويذكر الطب النفسي أنواعاً كثيرة من الهذاء مثل هذاء العظمة والاضطهاد والمرس والموت والغيرة والفقر والخطيئة والهذاء الجنسي .

يجب أن يلاحظ أن اللفظ الفرنسي *délire* يستعمل أيضاً بمعنى *delirium* . أنظر هذر

هستيريا *hysteria; hystérie* — عصاب من سماته البارزة القابلية الشديدة للايحاء والقلب الانفعال وضعف الشعنة الوجدانية وتفكك محتوى الشعور . وينشأ عن صراع بين الذات الناعرة والرغبات اللاشعورية المكبوتة . ويؤدي هذا السكبت إلى ظهور أعراض تعويضية ترضى الرغبات اللاشعورية بطريقة رمزية . ويعتبر المرض المستعري على الرغم من شدوذه ضرباً من ضروب التكيف الناقص .

وعند ما توجد أعراض جسمية يسمى المرض بالهستيريا التحويلية *conversion hysteria* وقد يبدو المريض في حالة من الفرح وعدم الاكتراث . أما إذا كانت الأعراض مقصورة على المخاوف الشاذة والقلق فيسمى المرض بالهستيريا الحصرية *anxiety hysteria* . والأعراض الهستيرية عديدة ومتنوعة إذ يكاد كل عضو من أعضاء الجسم وكل جهاز من أجهزته يصاب بضرب ما من الاختلال الوظيفي .

وقد تكون الأعراض حية كافتقار الحساسية للمسية *anesthesia* أو ازديادها *hyperesthesia* أو غصاتها *hypocathesia* أو انحرانها *paresthesia* ، والعشى والصمم وفقدان حاسة الشم *anosmia* وحاسة الذوق *ageusia* . ويجب أن يلاحظ هنا أن هذه الاضطرابات كلها من طبيعة وظيفية أى بدون أن يكون هناك إصابة عضوية في العضو الحسى أو في العصب الحسى أو في المركز الحسى الحسى . أقطر وظيفي

وقد تكون الأعراض حركية كالتشلل الوظيفي *functional paralysis* (أى بدون وجود إصابة في المراكز العصبية الحركية في النخاع أو في المخ) ، والحركات التشنجية وفقدان القدرة على إصدار الأصوات *aphonia* وتقلص العضلات المؤدى إلى تشوهات ، وظهور أوضاع حركية شاذة ثابتة إلخ . وقد تكون الأعراض خاصة بالدورة الدموية والجهاز التنفسي والجلد والأعضاء ، مثل برودة الأطراف أو سخونتها أو احتقان الدم فيها *cyanosis* وخفقان القلب *tachycardia* والربو وارتشاح الجلد بالعرق الفزير أو الدم وبعض الأمراض الجلدية إلخ ...

أما الأعراض النفسية فأمهما فقدان الذاكرة *amnesia* والجنون *somnambulism* والجنون اللاشعوري *fugue* والقلق ، والهلوسة أحياناً . وقد عنيت مدونة التحليل النفسى بدراسة الهستيريا عنابة خاصة ؛ والمرضى بالهستيريا يجدى معهم العلاج السيكو تحليلي إلى حد بعيد .

وظيفة *function; fonction* — ما يقوم به العضو أو الجهاز العضوى من عمل . وكان يقال قديماً منفعلة العضو فلم وظائف الأعضاء *physiology* كان يسمى قديماً علم منافع الأجزاء (الترجمات العربية لسكتاب جالينوس) .

وظيفي *functional; fonctionnel* — خاص بما يؤديه العضو أو الجهاز العضوى من عمل لا بنائه وتركيبه . والمرض الوظيفي هو اختلال الوظيفة دون ظهور إصابة تشريحية أو فسيولوجية في العضو كالتشلل وفقدان الحس في الهستيريا .

ينذهب بعضهم إلى أن تسمية بعض الأمراض بالوظيفية اعتراف بجهلنا أسباب المرض العضوية التي قد تكون طبيعتها دقيقة جداً لم يصل العلم بعد إلى تحديدها . وقد يكون هذا صحيحاً في بعض الحالات فالصرع مثلاً *epilepsy* والزفن *chorea* أو مرض الرقص التنجى كانا يعتبران من الأمراض النفسية أو الأمراض العصبية الوظيفية ، ثم أدخل في نطاق الأمراض العصبية بعد كشف عللها العضوية . ولذلك يعتقد عضويو النزعة أن جميع أنواع المصاب والذهان ستدخل يوماً ، إن قريباً أو بعيداً ، في نطاق الأمراض العصبية . أما الوظيفيو النزعة وعلماء النفس فيرون أن هناك بكل تأكيد بمخوضات من الأمراض بل أمراضاً تكون فيها الناحية النفسية جوهرية ومتغلبة ، يرجع منشؤها إلى خبرات الشخص الانفعالية من كبت وغيره وإلى تأثير البيئة . وتكون آثارها ظاهرة واضحة في سلوك الشخص نحو نفسه ونحو الآخرين وفي استجاباته الاجتماعية الشاذة .

والواقع أن الغموض والاضطراب في محاولات بعض العلماء التفريق بين المرض العضوي الخالص والمرض الوظيفي الخالص يرجعان إما إلى الاعتقاد بأن الجسم هو الحقيقة الواحدة دون النفس أو إلى أن الجسم والنفس حقيقتان ، لا متميزتان غيب ، بل منفصلتان تمام الانفصال كما في نظرية النوراني النفسي الجسمي . أما إذا أخذنا بالمذهب التكاملي ونظرنا إلى المركبة الإنسانية كوحدة متكاملة نفساً وجسماً لرأينا أن المرض — أياً كان — لا يصيب الجسم غيب أو النفس غيب بل الإنسان . ولذلك لا بد من أن يوجد بجانب الطب البشري (الذي يجب عليه ألا يهمل الناحية النفسية) طب نفسي يستخدم أساليب نفسية للعلاج — كما يستخدم بدلولات سيكولوجية لتفسير الأمراض العصبية والذهانية ، فضلاً عن استخدام وسائل العلاج الفيزيائية والكيميائية كالأصدمات الكهربائية مثلاً وبعض العقاقير كلها انقضت الحالة .

ويبدو من الاتجاهات الحديثة جداً في الطب أن تقدم العلاج الطبي لا يمكن أن يطرد — خاصة في الحالة الاجتماعية الراهنة — إلا باتجاهه نحو العلاج السيكوسوماتي أو العلاج النفسي الجسمي معاً . ومما هو جدير بالملاحظة ازدياد عدد الأمراض التي أخذت تدخل في نطاق الطب السيكوسوماتي psychosomatic medicine ، نذكر منها قرحة المعدة ، الربو ، ارتفاع الضغط الأساسي ، الجلوكوما — راجع مقالات الدكتور مصطفى زبور في مجلة علم النفس العدد الأول والعدد الثاني من السنة الأولى .

بوصف مراد

سكرتير عام جماعة علم النفس التكامل (١٩٥١)

أخبار علم النفس في مصر والخارج

معهد علم النفس والتربية بجامعة ليون بفرنسا

أنشئ هذا المعهد في ٥ مارس سنة ١٩٤٢ « لجمع ونشر جميع المعلومات الخاصة بسلوكية الطفل العقلية والوجدانية والسلوكية ولتحديد أصلح مناهج التربية وتطبيقها في معاهد التعليم وجمعيات الشبان للكشف عن الاستعدادات والقدرات وإعداد الشبيبة للحياة »

ويرى المعهد أيضاً إلى توثيق الصلة بين وزارة التربية القومية ومختلف المنشآت التربوية الفرنسية وكذلك إلى الاتصال بمعاهد علم نفس الطفل والتربية في الخارج . وتضم هيئة التدريس في المعهد عدداً من الأطباء المتخصصين في أمراض الطفولة العصبية والعقلية لمعاونة علماء النفس في المعهد في دراسة الأطفال الشواذ والمشكلين والعصبيين والمتقلبين والمجنحين ووضع الخطط الملائمة لتقويمهم وإصلاحهم . ويشمل نشاط المعهد ستة أقسام :

١ — البحوث النظرية : دراسة مناهج التعليم في فرنسا وتقديم مقترحات إصلاحية لوزارة التربية القومية — محاضرات عامة للجمهور — محاضرات خاصة لطلبة المعهد بنين وبنات ومدة الدراسة سنتان . ويمنح المعهد دبلوماً عاماً للدراسات البيداغوجية مع ذكر تخصص الطالب (تربية تجريبية ، دراسة الأطفال الشواذ ، تربية الصغار في الرياض) — مؤتمرات بيداغوجية — إصدار مجلة للمعهد ونشر مجموعات من الكتب في علم النفس والتربية .

٢ — البحوث البيكوبيداغوجية : اختبارات الحس والحركة — اختبارات الذكاء والمزاج والشخصية .

٣ — الاتصال بجميع المنشآت البيداغوجية في فرنسا والخارج .

٤ — المكتبة البيداغوجية — وكتبها موزعة على أربعة أقسام : الفلسفة —

التربية النظرية والتطبيقية — تاريخ التربية وجغرافيتها — علم نفس الطفل السوى والشاذ . والمكتبة مستعدة أن ترسل بالبريد جميع البيانات عن الكتب والمراجع .
 ٥ — قسم الاستعلامات والمستندات : — نماذج الألعاب التربوية — بيانات عن النشاط المدرسي كالاشغال والموسيقى والغناء والرسم والتثيل والألعاب الرياضية . — نماذج لجميع الكتب المدرسية المستعملة في المدارس — مكتبة الأطفال وإرشاد أولياء أمور التلاميذ لاختيار كتب المطالعة والنسبية . ويقام أيضاً في هذا القسم من حين إلى آخر معارض لأعمال التلامذة من مشروعات ونصوير وأشغال يدوية الخ .

٦ — مدرسة تجريبية لتطبيق أساليب التربية الحديثة وتزويد طلبة المعهد .

وقد تلقينا نصوص بعض المحاضرات وهي مطبوعة بالرونيو :

نظرية كفت في التربية للأستاذ جان بورجاد Jean Bourjade (٣٤ ص)

نظرية جون لوك في التربية للأستاذ جان بورجاد (الجزء الأول ٣٣ ص)

مبادئ علم الخلق للأستاذ جان بورجاد (جزآن ٣٦ ص)

أين نبهت عن الإنسان الأستاذة هنريت فالتس Henriette Waltz (٥٢ ص)

نحو التربية الديموقراطية للأستاذ برادى Brady من جامعة نيويورك (١٠ ص)

التربية الجديدة في المدرسة القديمة للأستاذ فيريل L. Verel (٦ ص)

الطرق الحديثة وحياة الأسرة للأستاذة رينيه ليل Renée Lebel (٢٦ ص)

طريقة فينتكا للأستاذ قساندون Vincendon مدير مدرسة في الهواء الطلق (٣٠ ص)

طريقة مانيسورى وجناح الأحداث للأستاذة رينيه ليل Renée Lebel (١١ ص)

كونت حكومة الولايات المتحدة لجنة من ستة أشخاص أسمتها « المجلس الاستشارى القومى للصحة العقلية » وقد بدأ هذا المجلس حملة جديدة على المرض العقلى تستند إلى ١٠ ملايين دولار ، ورأى أن العدد الموجود الآن من المتخصصين فى الأمراض العقلية فى الولايات المتحدة (٤٠٠٠ طبيب) لا يكفى مطلقاً ، لأن البلد يحتاج إلى عشرين ألفاً فوق العدد الموجود الآن . ولما كانت المعاهد والسكليات

الطبية الآن لا تكفي إلا للتخريج ومران ٥٠٠ متخصص في العام فقد قرر المجلس إنشاء معهد للصحة العقلية (يتكلف إنشاؤه ٧٥٠٠٠٠٠ دولار) يتولى مران المتخصصين والقيام بالبحوث العلمية اللازمة ، ويعنى أيضاً بتعليم مبادئ الطب العقلي للأطباء العاديين حتى يستطيعوا فهم الاضطرابات الانفعالية البسيطة ومعالجتها قبل أن تستفحل .

سافر الأستاذ أحمد زكي صالح ، عضو جماعة علم النفس التكاملى ومدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالى للمعلمين إلى إنجلترا للالتحاق بجامعة لندن لإعداد الدكتوراه في علم النفس .

ويسافر في أواخر هذا الشهر الأستاذ إبراهيم منصور أبو غرة ، عضو جماعة علم النفس التكاملى ومدرس علم النفس المساعد بمعهد التربية العالى للمعلمين إلى الولايات المتحدة للالتحاق بجامعة أوهايو Ohio State Un. لإعداد الدكتوراه في علم النفس . عين الأستاذ عماد الدين اسماعيل والأستاذ عطية هنا في وظيفة مدرس علم النفس المساعد في معهد التربية العالى للمعلمين .

أبحاث تجريبية في النشاط النفسى

فتح معمل علم النفس التجريبى في كلية الآداب أبوابه لمجموعة من الطلاب قاموا بدراسات تجريبية في موضوع النشاط النفسى تحت إشراف الأستاذ أبو مدين الشافعى . وقد بدأ الطلاب بحثهم في أثناء السنة الماضية متابعين النشاط النفسى في مظاهره المختلفة : النشاط النفسى المتصل بالعمل العضلى البحت كما يظهر بقياس الديناموجراف ووقفوا على الصلة الموجودة بين شكل المنحنى والحالة العامة للنشاط النفسى .

واستعمل جهاز الإرجوجراف لدراسة النشاط النفسى الذى أخذ يستقل عن النشاط العضلى ويظهر ذلك في سرعة التكيف والخضوع للإيقاع المنظم للنشاط ويختلف العمل والتعب باختلاف الحالة الذهنية للشخص وقدرته على التركيز والتكيف وهكذا أمكن ملاحظة ما يطرأ على العمل العضلى من تغيير تحت تأثير العمل ذهنى .

وتتبع الطلاب دراسة النشاط النفسى فى مرحلة أعلى وهى مرحلة الانتباه فى حالة إدخال عوامل مُشتتة للانتباه وفى حالة إخضاع الشخص للإيقاع معين ثم تغير هذا الإيقاع لتعيين مقدرة الشخص على الكف والاتجاه الجديد .

ودرسوا النشاط النفسى فى مرحلة أخرى هى مرحلة التفكير فاستعملوا جهازاً خاصاً ابتكره الدكتور يوسف مراد يسمح بدراسة الخطوات التى يقطعها الشخص فى أثناء تفكيره للكشف عن مسألة مجهولة مهتدياً بما يحدثه الجرب من تغير معين فى الأشكال البصرية المعروضة وفى الأصوات المصاحبة لها . هذا من ناحية النشاط النفسى السوى المتوازن ، وأما موضوع اضطراب النشاط النفسى فلم يكن بد من الخروج إلى الحياة الواقعية فخصصوا أشهر الأجازة لدراسة الانفعال وأثاره ووقفوا على حالة شاذة فى مصر الجديدة : شاب تعرض لصدمات انفعالية شديدة وبلغ به الاضطراب إلى حد إيقاف الحركة الجسمية فى اليدين والرجلين وانفكاكها فى الرأس والفكين . وظهر ضعفه فى الانتباه وشدة تأثره وسرعة بكائه وتقلبات ضحكته . وبعد أن فحص المريض الدكتور مستأكى المتخصص فى الأمراض العصبية وشهد بسلامة أعصابه من الوجهة الفسيولوجية أقبل الطلاب على تشجيع المريض على المشى وإبعاد كل ما يدعوه إلى الخوف المتسلط عليه فكانت النتيجة حسنة بدرجة تدعو إلى الدهشة لدى كل من عرف هذا الشخص المقعد منذ خمس سنوات وكانت النتيجة النظرية الهامة فهم موضوع الانفعال فى ضوء المنهج التكاملى واكتشاف ناحية الضعف الأساسية فى نظرية جيمز — لايح .

وقد شرع الطلاب فى تركيز آرائهم الجديدة فى الأبحاث الآتية :

مقدمة — المنهج التكاملى والنشاط النفسى : أبو مدين الشافعى

نظرة إلى تاريخ دراسات النشاط النفسى : وليم بنى

الأسس الفسيولوجية للنشاط النفسى : إبراهيم شديد ويوسف مسيحية

النشاط النفسى فى مستويات النوم : محمد على اللبى

اضطراب النشاط النفسى فى الانفعال : أنيس منصور

هبوط النشاط النفسى فى الحالات الشاذة : مراد وهبة

et éducatives puisque l'opinion est au centre des relations de la vie privée et de la vie sociale. Le progrès résidera dans une unité plus grande de la personne et de la société où la distinction des deux états de l'opinion tendra à disparaître.

Ce travail de critique et de réflexion, Bonnardel le poursuit pour son compte dans le domaine de la psychologie appliquée. La psychotechnique, Bonnardel la connaît par une étude constante, mais aussi par les services qu'il dirige dans une de nos grandes firmes de construction mécanique. Son ouvrage "L'Adaptation de l'Homme à son Métier" ¹ est un exposé technique des méthodes dont nous disposons à l'heure actuelle pour éliminer le facteur subjectif dans l'orientation et la sélection des travailleurs. Cet exposé est destiné non seulement aux spécialistes, mais à tous ceux qui font appel aux psychotechniciens en leur montrant la portée et les limites de toutes ces méthodes. Il ne manque pas non plus d'éclairer les problèmes les plus concrets en soulignant les questions théoriques sous-jacentes. Cet ouvrage a eu un grand succès, il vient d'être réimprimé et dans un domaine où l'empirisme est souvent allié à de fausses prétentions scientifiques il fait le point d'une question en pleine évolution.

Ces ouvrages, de Wallon à Bonnardel, prennent d'ailleurs une importance particulière, étant donné que la France au seuil de sa reconstruction, par sa volonté d'utiliser au maximum toutes ses ressources humaines fait un appel nouveau aux psychologues. Dans la nouvelle armée, par exemple, le contingent des recrues sera désormais réparti grâce à des examens psychotechniques qui seront particulièrement fouillés pour la sélection des officiers. Dans l'industrie, les grandes entreprises développent d'importants services psychotechniques (Chemin de Fer, aviation, transports en commun, construction mécanique).

A l'école le psychologue aura aussi sa place à côté des maîtres et des éducateurs, le jour où sera réalisée la réforme de l'enseignement qui est en préparation, et que retarde seulement la pauvreté actuelle du pays.

Il n'est pas exagéré de dire que la psychologie française moins par la quantité de ses chercheurs que par la qualité de ses maîtres, garde une place très importante dans le monde. Dégagée de la philosophie, elle apporte cependant, face à l'essor américain, un souci de critique et de synthèse qui donne aux recherches psychologiques des bases nouvelles pour de nouveaux développements.

ستنشر ترجمة هذا المقال في العدد القادم .

1) P. U. F. 1945

apparaît comme se développant à partir d'un synerétisme général, et d'une pensée moléculaire dont la forme élémentaire est le couple (mort-vivant, jour-nuit, etc...) où il y a à la fois identification et différenciation : "l'identique est dédoublé, le différent est ramené à l'unité." Par une série d'identifications et de différenciations successives se crée la discrimination, fonction essentielle de l'intelligence. L'objet qui était d'abord absorbé dans l'acte auquel il sert évolue de l'énoncé à la définition. Les définitions elles-mêmes en se précisant peu à peu nous permettent d'établir un système de relations qui, parti du simple constat de présence dans l'espace et dans le temps, aboutit à une explication causale.

Une pensée si riche et appuyée sur de si nombreuses observations ne peut qu'être trahie par ce rapide exposé, mais il est hors de doute que ces interprétations ouvrent de nouveaux horizons sur la genèse de la pensée dont les psychologues et les philosophes doivent tenir compte.

"La Théorie des Opinions" de Stoetzel ¹ (complétée par son "Étude Expérimentale des Opinions") est un ouvrage lui aussi très représentatif de la tendance que je mentionnais au début de cet article : il constitue un effort pour mieux poser un problème. Stoetzel qui a étudié en Amérique tous les travaux sur l'opinion, qui a fondé en France un Institut de l'Opinion, a eu l'intention très précise d'écrire une "théorie" de l'opinion. Toute théorie rend compte des faits et permet d'en poursuivre l'étude puisqu'il n'est pas en science comme, Guillaume le faisait remarquer, de fait brut, le fait est toujours construit.

Stoetzel a donc essayé de définir l'opinion en s'appuyant sur les travaux mêmes qu'elle a suscités, le fait scientifique étant toujours précisé par les méthodes qui permettent de l'étudier. Il arrive ainsi, après avoir successivement précisé les problèmes de la délimitation, de l'évaluation et de la détermination des opinions, à la définition suivante : "Les opinions d'un sujet ... sont les manifestations, consistant dans l'adhésion à certaines formules, d'une attitude qui peut être évaluée sur une échelle objective."

Ces opinions, il en étudie techniquement la distribution et cette étude révèle une double distribution qui s'explique par deux types différents d'opinion. L'un exprime l'opinion privée, celle du "Je", l'autre traduit l'opinion socialisée, celle du "Nous". L'étude de l'opinion conduit alors à une étude des rapports de l'individu et de la société, du psychologue et du sociologue et permet d'arriver à la conclusion suivante que nous ne pouvons qu'indiquer : "l'opinion est l'une des fonctions par laquelle le chaos des pensées s'organise en personnes et en sociétés" (p. 367).

Cette recherche ouvre alors des perspectives philosophiques, politiques

¹ P. U. F. 1943

L'œuvre de Wallon a été considérable en ces dernières années. Suspendu par le gouvernement de Vichy, membre actif de la Résistance, il a pu cependant travailler et publier d'importants ouvrages qui donnent une ampleur nouvelle à ses publications antérieures.

Dans "L'Évolution Psychologique de l'Enfant" ¹ il a en quelque sorte fait le point de ses recherches antérieures sur la vie affective, le comportement moteur, l'évolution du caractère chez l'enfant. Avec "L'Acte et la Pensée" ², Wallon aborde un autre domaine du développement de l'être humain. Il part de son intuition fondamentale; l'objet de la psychologie n'est pas l'homme étudié comme une entité, mais l'homme en relation avec le réel dont la société est un aspect capital. Ce n'est plus alors l'image réplique de la sensation ou les seules réactions motrices du sujet qui sont fondamentales, mais l'activité de l'homme qui se manifeste par une intelligence pratique, c'est-à-dire par une intelligence des situations concrètes. L'homme les résout comme l'animal grâce à la souplesse dynamique de l'ensemble des facteurs subjectifs et objectifs qui constituent une situation donnée. L'homme a, en outre, accès à l'intelligence discursive, mais ce n'est pas par un simple développement de l'intelligence pratique. Il n'y a antériorité ni de l'acte, ni de la pensée. L'intelligence discursive se développe grâce à notre fonction symbolique et grâce à l'influence de la Société, d'une manière en quelque sorte dialectique, à partir de l'acte d'imitation où s'accuse la différenciation entre l'acte et le réel. L'imitation elle-même est "sortie de son contraire, c'est-à-dire de l'assimilation totale entre soi et autrui". L'idée dans ce processus n'apparaît pas comme une représentation qui se suffit à elle-même, mais comme un moyen de créer et de réaliser.

Les distinctions que les philosophes ont tentées entre la pensée et les choses et entre les théories qui définissent la pensée par rapport à la vérité ou par rapport au réel sont statiques et elles isolent deux aspects d'une même fonction que l'on ne comprend bien que dans la genèse de la pensée.

Ces vues, Wallon en a fait en quelque sorte une application dans les deux volumes qu'il a publiés récemment sur les "Origines de la pensée chez l'Enfant" ³. Ces volumes rendent à la fois compte de ses recherches et des conclusions qu'il en tire, tout comme les ouvrages de Piaget. Mais la méthode est différente. Il ne s'agit plus d'observations, mais de questions telles que le dialogue révèle les insuffisances et les modalités propres de la pensée enfantine. A cette lumière la pensée de l'Enfant

1) Colin 1941

2) Flammarion 1942

3) P. U. F. 1945

est par rapport à la psychologie scientifique, ce qu'était la physique d'Aristote à la physique contemporaine.

La physiologie des sensations a en France un maître, H. Piéron, qui domine la psychologie française depuis 25 ans. Autour de Piéron, malgré la guerre et les difficultés que nous avons relatées, les recherches se sont multipliées dans son laboratoire et le premier volume de l'Année Psychologique¹ paru depuis la Libération apporte d'intéressants résultats. D'autres travaux sont encore à l'état de mémoires. Citons ceux de Chocholle sur l'audition, de Jampolsky et Galifret sur la vision, et les travaux de Piéron lui-même sur la loi d'Abney. Il a été amené à formuler une nouvelle théorie de la vision chromatique² qui rend compte de tous les faits actuellement connus et qui renforce la théorie trichromatique. Elle postule l'existence d'une tétrade réceptrice unitaire, c'est-à-dire un groupe de quatre cônes dont trois contiendraient une substance photo-sensible différente correspondant aux trois couleurs fondamentales et le quatrième un mélange des trois substances dans des proportions différentes.

Piéron a en outre publié depuis la libération un livre qui était attendu depuis longtemps, ouvrage que je qualifierai volontiers de Somme, au sens du Moyen Age. Il s'agit de "La Sensation Guide de Vie"³. Loin des théories et des systématisations hâtives, Piéron, fort de tous ses travaux et de tous ceux de ses élèves, fort aussi de l'immense documentation qu'il a amassée, présente dans cet ouvrage une précieuse mise au point de tous les problèmes que posent les sensations. Il part de la stimulation, étudie la différenciation des divers systèmes récepteurs, s'attache ensuite aux différents mécanismes d'excitation (mécanique, thermique, lumineuse, chimique, algique). Arrivé aux sensations elles-mêmes, il étudie longuement les fondements de leur qualité et de leur quantité, apportant sur tous ces problèmes des précisions qui permettront sans aucun doute nombre de nouveaux travaux.

Dans le domaine psycho-physiologique, le Dr. Delay s'inscrit dans une ligne féconde dont l'originalité est d'unir un sens de l'expérimentation où il se montre l'élève de Piéron et de Lapicque à l'application de la méthode clinique dans le domaine des maladies mentales qu'il doit à P. Janet.

Son ouvrage sur "Les Dissolutions de la mémoire"⁴ est particulièrement révélateur de ces tendances et ses travaux sur le diencéphale enrichiront beaucoup la psychologie de la vie affective⁵.

1) L'Année Psychologique (1940 - 1941) P. U. F.

2) Le mécanisme de la vision des couleurs. Sciences, 43, 1943, p. 267 - 295.

3) Nouvelle Revue Française 1945

4) P. U. F. 1942

5) La Psycho-physiologie. Coll. "Que Sais-je ?" 1945

une date dans l'histoire de la psychologie scientifique. Ce livre a paru malheureusement au milieu de la guerre, et en France même il s'est peu répandu car les revues et les journaux scientifiques n'ont pu en rendre compte. A fortiori n'est-il pas encore très connu au delà de nos frontières.

L'Introduction à la Psychologie est un ouvrage qui se rattache à la philosophie des sciences. Son souci est de montrer que les sciences de la nature et la science de l'homme se construisent à partir des mêmes données : les phénomènes tels que nous les livrent nos perceptions. Elles cheminent aussi par des voies analogues de l'implicite à l'explicite. La connaissance, d'empirique ne devient scientifique qu'en transformant le phénomène lié à la subjectivité de notre connaissance intuitive en un fait construit qui se définit par les relations causales qu'il assume avec les autres faits. Dans les sciences de la nature nous ne dépassons le phénomène qu'au moment même où nous prenons conscience du décalage qui existe entre deux modes de connaissance d'un même objet. Du même coup, nous réalisons que l'objet est différent de ses apparences et que nous y mettons beaucoup de nous-mêmes.

Plus les faits physiques sont connus et mieux nous saisissons ce qui est relatif à notre mode de sentir, de parler et de penser. Nécessairement le progrès scientifique en psychologie est précédé par un progrès suffisant des sciences de la nature. Le "Je pense" implique que l'objet même de la pensée est suffisamment dégagé de son immanence même à la pensée. Ce n'est pas par hasard que la psychologie scientifique a attaché à ses origines une grande place à l'étude des erreurs de la perception car nous y saisissons ce qui appartient en propre au sujet.

De même, l'étude de la causalité psychologique nous fait saisir le décalage qui existe entre les motifs conscients de l'acte et l'acte lui-même.

A partir de données privilégiées de cet ordre, grâce aux progrès de la physique et de la biologie, nous passons peu à peu de la psychologie des phénomènes à la psychologie causale et scientifique. Ce progrès va de pair avec la création d'une nouvelle langue. En Physique, le chemin parcouru va de la description anthropomorphique des phénomènes à leur analyse en un système de formules et de symboles; en psychologie la langue scientifique se crée peu à peu sous nos yeux et les behavioristes, un peu brutalement sans doute, ont ouvert cette voie. L'analyse factorielle donnera des possibilités nouvelles à cette création nécessaire.

Du coup la psychologie sort de son âge philosophique où tout l'effort portait sur la systématisation des données du sens commun. Les philosophes croyaient avoir approché de la réalité en perfectionnant sans cesse un jeu de définitions qui, sans relation suffisante avec l'expérience, ne pouvaient être que tautologique. La psychologie des facultés, par exemple,

fragmentaires dont il est nécessaire de faire de temps à autre le point, non seulement pour les synthétiser, mais aussi pour les critiquer.

Les psychologues français sont d'ailleurs particulièrement attirés par ces travaux, qui sont dans le génie propre de notre pays, génie à la fois inventif (Binet, pour les tests d'intelligence, Janet, en psycho-pathologie, ont été des initiateurs incomparables) et philosophique porté par le souci du général et le besoin de saisir la ligne directrice du progrès. Ribot, à la fin du siècle dernier inaugura en psychologie cette voie par ses travaux sur la psychologie anglaise et allemande. Bergson se situe aussi dans cette lignée quoiqu'il ait sans doute voulu tirer trop de conclusions métaphysiques des résultats scientifiques.

Il n'est sans doute pas vain de faire remarquer que Dumas, mort récemment, avait entrepris, avec de nombreux collaborateurs, ce vaste Nouveau Traité de Psychologie dont il n'existe aucun équivalent dans les autres pays. Son œuvre reste inachevée, mais ses collaborateurs la termineront et les derniers volumes paraîtront prochainement. Dans le même ordre, le volume "La vie mentale" de l'Encyclopédie Française, dirigé par Wallon, avait juste avant la guerre réalisé une synthèse originale des connaissances psychologiques.

Pendant la guerre, Tilquin ¹ a fait paraître un ouvrage sur le Behaviorisme où il a dégagé les tendances polymorphes de cette école. Malheureusement, il ne nous donnera pas l'ouvrage critique qui l'aurait complété car il est mort très prématurément au lendemain de la Libération.

P. Guillaume est particulièrement représentatif de cette tendance de la psychologie scientifique française que nous avons soulignée. Certes, il n'est pas étranger à la recherche pure. On lui doit de précieux travaux sur l'Enfant ² et sur la psychologie des singes, mais son œuvre essentielle a été de réunir, en des ensembles, des travaux expérimentaux, qui, par leur rapprochement même, prennent une nouvelle signification. Son ouvrage sur la "Psychologie de la Forme" ³ est, dans ce genre, un modèle et on a pu dire que Guillaume avait écrit le livre que n'avait su nous donner aucun des chefs de cette école. Ses deux ouvrages sur "La Formation des Habitudes" ⁴ et sur "La Psychologie Animale" ⁵ se rattachent à cette même veine.

Mais Guillaume a sans doute publié son ouvrage essentiel en 1943 avec son "Introduction à la Psychologie" ⁶, œuvre qui marquera à notre avis

1) Le Behaviorisme — Vrin 1942

2) L'Imitation chez l'Enfant — Alcan 1925

3) La Psychologie de la Forme — Flammarion 1937

4) La Formation des Habitudes — Alcan 1936

5) La Psychologie Animale — Colin 1941

6) Introduction à la Psychologie — Vrin 1943

LES ORIENTATIONS ACTUELLES DE LA PSYCHOLOGIE

FRANÇAISE

Par

Paul Fraisse

Directeur-Adjoint du Laboratoire
de Psychologie de la Sorbonne

Lentement, chaque pays isolé par la guerre renoue avec le monde entier et s'enquiert de ce que les autres peuples ont fait pendant la tourmente. Le champ est vaste, journaux et magazines ont une matière abondante. Les échanges littéraires et artistiques recréent peu à peu cette culture internationale qui caractérise notre siècle. Pour les hommes de science cette curiosité est plus essentielle car depuis longtemps déjà la science est internationalisée et tout chercheur se sait solidaire des autres chercheurs, non seulement dans sa discipline propre, mais dans tous les autres domaines.

Il est donc indispensable que nous nous soucions de faire connaître les progrès réalisés dans chaque pays pendant ces rudes années. Chez les Alliés il est manifeste que toutes les forces scientifiques ont été mises au service de la guerre, la psychologie comme les autres. La vie scientifique française a aussi été marquée par la guerre, mais d'une manière différente. Notre mobilisation scientifique était à peine achevée quand l'invasion allemande et l'occupation obligèrent chacun à se terrer. Les plus heureux purent rejoindre leur laboratoire, mais le travail de laboratoire lui-même était difficile. De nombreux collaborateurs étaient prisonniers, tous les juifs et les suspects devaient vivre cachés. Les étudiants disparurent, eux aussi, quand l'Allemagne déporta les jeunes. Peu à peu, d'ailleurs, l'appareillage fit défaut, le courant électrique manqua, les locaux ne furent plus chauffés. Nous ne recevions aucune revue étrangère et nous ne pouvions même plus publier nos propres travaux.

Dans ces conditions, il est évident que, sauf sur des points particuliers, la recherche française ne put apporter beaucoup de nouvelles contributions à la science.

Ce tableau de nos difficultés ne doit pas laisser croire que nos savants n'ont pas continué leur œuvre, mais il explique le caractère de cette dernière, particulièrement en psychologie. Les psychologues français ont mis à profit ce temps de retraite et de silence pour préparer des travaux critiques, de vastes synthèses particulièrement nécessaires dans notre jeune science. La richesse et la diversité même de la psychologie ont conduit, surtout sous l'impulsion des Américains, à une grande quantité d'études

فلمنيس مقال أوبن هولوى المدرس بكلية الآداب — جامعة فؤاد الأول

النظور في فنون المكان والزمان

يتناول هذا المقال موضوعاً دقيقاً للغاية وهو الصلة بين المكان والزمان كما يستلهما الفنان في آثاره الفنية . فمعى « الوحدة » في فن التصوير الفنى ، يعوزه الحركة والدينامية إلى حد كبير وتمثل هذه الوحدة في المنظور الهندسى الذى يتفقد خطأ أنه نسخة طبق الأصل للموضوعات الخارجية . الواقع أن العين في نظرتها إلى لوحة فنية تتوق إلى التبعول في الصورة وتتبع تفاصيلها كما هي الحال عندما تنتغم أماناً بالنسج هذه الصور الصينية أو اليابانية المرسومة على لفة طويلة من الورق أو النسيج . ففى مثل هذه الصور الصينية تكون العين متفاداة من أول الصورة إلى آخرها في أثناء تشميرها وفى هذه الحالة يتم الاتحاد بين اتجاه المكان واتجاه الزمان فهناك تتابع في الحوادث من الوجهتين المكانية والزمانية معاً .

وعندما نريد أن نخل أو أن نصور التغير في قصة تسرد لنا حوادث متتابعة فلا بد من أن يتضمن التصوير أحد الأمور الثلاثة الآتية (١) إما مجموعة متوالية من اللحظات التى يستغرقها الحدث أو (٢) التواصل التام غير المميز بين مناظر تتكرر أو (٣) منظر مركب خال من التكرار . ففى الفن اليابانى مثلاً كما فى الفن الصينى الحديث يدعق التواصل على الرغم من الانفصال الحقيقى — غير المشعور به — القائم بين أجزاء النظر اليابانى أو صور الفيلم الصينى .

وقد لوحظ أيضاً أن التواصل فى المسرحية ليس أمراً قائماً بذاته ، بل يجب أن يمهده فى ذهن النظارة لكي يدركوا وجوده . أو بمباراة أدق لكي يشاهدوا تكوين هذا التواصل خلال الحوادث المنفصلة التى تتتابع على المسرح فى أمكنة وأزمنة مختلفة . فوحدة المسرحية تبنى بناء وتخلق رويداً رويداً فى ذهن من يشاهد المسرحية .

وفى الأدب القصصى أيضاً لا بد من أن يمدق الكاتب توزيع الوقائع المنفصلة بحيث يكون منها كلا متصلاً موحداً على الرغم من التواصل المكانية والزمانية . وتتماز الوحدة الزمانية باتجاهها من الماضى إلى الحاضر بحيث يشعر القارىء بأنه من المحال قلب هذا الاتجاه الذى يطالع نحو المستقبل وما ينبىء به من جديد وذلك على الرغم من قدرة القارىء على أن يتصور لحظات الزمان فى لحظة واحدة وموحدة كأنها مائة أمامه فى مكان تصورى واحد . ولتوضيح آرائه يستشهد المؤلف بأثلة كثيرة مستمدة من فن التصوير ومن القصة .

pen. Reality has caught up with the diarist, and has taken the upper hand.

BIBLIOGRAPHY

- Bergson, H. : *Le rire* (1900).
 Binyon, L. : *The flight of the dragon* (1911).
 " : *Painting in the Far East* (4th. ed., 1931).
 " : in Pope, A. U., ed., *Survey of Persian Art*. (1939) vol. 3.
 Bronstein, L. : *in Bull. of Amer. Inst. for Persian Art and Archaeol.* 4 (1935-6)
 15, 23.
 Buckle, G. F. : *The mind and the film* (1926) 33, 35, 116.
 Coomaraswamy, A.K. : *History of Indian and Indonesian art* (1927).
 " : *in Bull. of the Iranian Inst.* vol. 5, No. 4 (1928).
 Eisenstein, S.M. : *The film sense* (1943).
 Ferguson, J.C. : *in Asia Major* 1 (1929).
 Fischer, O. : *Chinesische Landschaftsmalerei* (3rd. ed., 1943).
 Granville-Barker, H. : *Prefaces to Shakespeare, 2nd series* (1930) 115-7, 121, 127
 130, 133, 139.
 Granet, M. : *La pensée chinoise* (1934) 24, 27, 86, 89, 96, 113.
 Grube, M. : *Geschichte der Meininger* (1926) plates 4-8 and pp. 50, 52,
 57, 86-7.
 Hitchcock, A. : *in Davy, C.R. Footnotes to the film* (1938) 3.
 Jaubert, M. : " " " " " " 102, 112.
 Johnson, O. : *Time significance at the time of the action* (*Ling. Soc. of Amer.*,
 1936).
 London, K. : *Film music* (1936) 35-7, 59-60.
 Morris, C.W. : *in Journ. of unified science* 8 (1939) 131-50.
 Muir, E. : *The structure of the novel* (1928).
 Panofsky, E. : *Die Perspektive als "symbolische Form"*.
in Vorträge 1924-5 der Bibliothek Warburg (1927).
 Pudovkin, V. I. : *Film technique* (1933).
 Toda, Kenji : *Japanese scroll painting* (1935).
 Vahlen, T. : *The place of science in modern civilization* (1919) 1-31.
 Vigneau, A. : *Le cinéma* (1945).
 Wahl, M. : *in Encyclopédie Française* 16 (1935) 28.8-11.
 Weber, Max : *General economic history* (1927) 312-3, 357.
 Wickhoff, F. (and Hartel, W. von) : *Die Wiener Genais* (1895).

ment in what is primarily an action in a local present solves, for this particular art of time, the problem of the over-all unity of art in a linear medium, and points as well to wider issues.

The modern discrepancy between thought and action, between theory and practice is especially striking in respect of events called afterwards historic, but whose significance one who is actually playing a part in them does not understand. It is not only the idealist (like MUIR 120) who will notice as Tolstoy did (*War and peace* IX. i, XII. iv, Epil. I. iv) a difference between the fact of an event, done justice to by the narrator as it comes about, and (on the other hand) a historical exposition in the light of results, which in some sense sacrifices the parts, and of course the 'side' issues, to the unilinear causal series of the whole. The instinctive orientation of the novel, in an era of individualism, shows the same danger, from the fact that, as Goethe once (*Wilhelm Meisters Lehrjahre* V. vii) noted, action related is almost necessarily action with a wishful overtone of rationality; the onward developing prospect is not so much counterpointed upon as harmonized with the understanding that puts things in their place, and even in *War and peace* Tolstoy was too ready to harmonize the aims of individuals with cosmic purposes beyond their ken. The polyphonic possibilities of the medium, however, can be seen in a simple case like that of Gide's tragic idyll, *La symphonie pastorale*. The form is ostensibly that of a diary, its first part consisting of entries extending over a period of one month, but relating occurrences which are all from 2 1/2 years to 6 months old at the time of writing. A contrast is from the first invited between the perspective of the narration, looking backwards up the stream of time, and the forward-looking, local current of the events divined at this remove; the former, it is subtly suggested, is tantamount to ignorance of the situation and this situation continually asserts itself against the fixed idea in the record when the narrator ironically notes, without understanding them, his wife's successive warnings. In the second part, there is a mounting tension between the point of view of the narrator and the logic of the facts (advancing now by leaps and bounds at a cadence of its own); the relation in the diary has changed its settled purpose, and now practically contemporary with the events themselves, is taken up for darker and more imperative reasons than snowbound inactivity or pedagogical interest. As the end approaches, the entries are shorter and more sharply emotional, harder and harder pressed by the accumulated happenings to which now they cannot do much more than allude, till at last the reader is actually plunged *in medias res* into the final catastrophe, before either he or the narrator can find out what did hap-

room, and when you do look out over all the traffic, what you hear is not that, but the original cry; when finally your eye picks out the victim of the accident, you are just as likely to start hearing the traffic din, and so on. This rhythmic punctuation proper also to art is particularly far-reaching in the polarization of perspective specific to the medium of narrative art in words. As Sterne, its first great theorist, knew (*Tristram Shandy* (1759-67) I, xxii, VI, xxxiii) melody is listened to in terms of the relation of every tone to its key and not (in the first place) because it may express some emotion or other, and so the very meaning of a story will be not so much events continuously emerging one after the other in time, as the very troubling of this prospect in a local present with a contrary pressure back as well as forth, and hither and thither, in an unravelling of the outcome which does justice to a more complex expectation at the same time that it includes the elegiac feeling* for the past and done with. In fact (JOHNSON 57, 81, 93-4) we not only perceive but conceive a temporal world of events, and the grammatical time of an action is its temporal direction "as viewed by the speaker from his current conceptual position in time", so that a time that is conceptually past or future may constitute a secondary present, a time at which (in the non-temporal sense), or relatively to which, a different time is past or future.† Now, versatility of spatio-temporal outlook in a narrative which disposes freely of a variety of times (this one and that one) at different *tempi*** creates the impression that the artist has welcomed in the diversity of life, at the same time that it actually brings out the intense directionality at the root of genuine experience with time. Besides being a virtue in itself in the idiom of narrative art, the acknowledged integration of narrative state-

* The ambivalence, directionally speaking, of this handling can be tested in single statements like "The night before the earthquake, I was sitting in the kitchen with mother etc." ("I had been sitting", e.g., might further counterpoint conclusiveness upon affairs in course).

† And so yield a past present, a past at a past present, the rarer future at a past present, the still rarer past at a future present, and so on, means for expressing which synthetically or analytically are found in English and in other languages. A tertiary present-further, would yield a time which is past relatively to a present which is past relatively to a past present, i.e. a past at a past at a past, and so on.

** "That Friday made the last of our fine days for a month"; "About 12 o'clock that night was born the Catherine you saw . . . An unwelcomed infant it was. It might have wailed out of life, and nobody cared . . . during those first years of existence. We redeemed the neglect afterwards; but its beginning was as fruitless as its end is likely to be". Emily Brontë's *Wuthering Heights* with, say, the first part of *The Narrative of A.G. Pym* by Poe (one of the first to use ratiocination as a source of artistic effects) heralds the new era of conscious distribution of continuity, instituted in narrative art by William Faulkner (*The sound and the fury*; *Light in August*; *Abraham, Abraham*).

psychologist's account of perception which -- like non-Euclidean geometries -- had shown it to be the destiny of man to comprehend many different perspectives in his own. When the expressionism of the 1920's sent actors or scenery on treadmill, belt-driven journeys (Piscator's *Good Soldier Schweik*) or rotated the auditorium instead of the stage (Gropius-Piscator), the instrument already existed that was to do all this effortlessly, namely, the motion-picture camera, which consciously uses the catastrophe of the stage observed by Dryden, and realizes Schiller's dream of a new epic by accomplishing evolutions on the part of the subject (flexibility in his angle of vision) as extensive as any to be remarked in the object.*

The art of the film, with its dialectical reciprocity of subject and object, is justly a symbol of the new basic ideology of perception,† but narrative art in words has possibilities as great or greater. It is normal in literature for there to be exchanges between the different planes discoverable, by means of the language medium, in the matter under consideration, and the account of meaning in causal terms launched by Ogden and Richards permits the identification (MORRIS) of various dimensions in the use of signs. Their ostensibly primary function as symbol of states of affairs to which they have been applied in fact hangs on the 'syntactical' dimension of overtones set up through other signs of closely related use or similar appearance, and both these aspects, finally, are involved with the 'pragmatic' dimension that gives play to the feeling of the user of the signs about what is under notice, or to his purpose in so expressing himself, or to the tone he has adopted for the appeal he desires.** Elements of a whole which commonsense believes to be indissoluble are in fact more often dissociated and recombined in perception. The simplest example is the counterpointing of sound on visual image that goes on unperceived in the sound film, for synchronization of sound (e. g. the actor's lines) and image is as much the exception as polarization of the scene into subjective and objective *temps* is the rule. As in life (PUDOVKIN 159 ff.) : hearing a cry for help, what you see is the window of your

* So in Chinese painting; the way a scroll-picture unfolds itself to eyes perusing it slantingly from above has for centuries been the way it was constructed also, but the beholder must "adjust himself to the artist rather than compel the artist to work as if an observer could not move". (FERGUSON 93).

† The transitions, changes of focus and frankly visual or even auditory effects in the *Dynasts* in 1908 show Hardy groping for a medium as selective as that of sound film.

** Reciprocity between the different aspects being what it is, no wonder the film artist (PUDOVKIN 54; EISENSTEIN 34-5; HITCHCOCK; VIGNEAU 67) is reluctant to decide whose interest in particular is represented - that of the director, or of a character or characters or (by anticipation) of the spectator.

revealed a dependence on psycho-physical conditions of perception and on subjective point of view. The result was fundamentally confusion. Scott, whose tirelessly misdirected industry made bourgeois narrative art what, epistemologically, it came to be, had not any idea what he meant by "the perfect appearance of reality" that he required of fiction, and his disciple, Victor Hugo, at one moment deplored chapter divisions as an arbitrary encroachment by the author on the province of his characters, and at another moment censured a first-personal style because it did the reverse. The sole remedy for a century of this sort of thing appeared, in the 1920's, to be the expressionism hailed indeed by Virginia Woolf in James Joyce. Yet, at sea in a universe which was essentially nothing but a symbol of subjective crises and ecstasies, the outlook in *Ulysses* (e. g. I. iii, "Ineluctable modality", etc.) was little of an advance upon the relativism of stage setting and characters wittily stigmatized by Dryden!

That a story should take on "the perfect appearance of reality" means that it is automatically translated into an action in a speciously dramatic present. There is nevertheless a difference between the fact that "It is Sunday night, the 20th July, 1578" when the curtain goes up on the stage, and, on the other hand, the novelist's development (for development it is) of the same point into "It *was* Sunday, etc.". The beauty is in the very medium, and that, not any mere matter of point of view, is the responsibility shouldered in the latter case. The most solidly realistic of all Western painting, Vermeer's, shows the artist to have chosen habitually to paint his Dutch interiors not as such, but as suspended in a small mirror. It is not so much that events are contemplated at a remove through *someone's* consciousness of them*, though the film adaptation of a novel will often show, because it cannot really use it, the significance of the story's being put in the mouth of one of the characters in it. Nor need we stop at the compromise position of the ripest bourgeois narrative art as its chief theorist Henry James finally formulated it, namely that "vision and opportunity reside in a personal sense and a personal history", and that no short cut has ever been found to the unity that comes from having a situation "all, as it were, phenomenal to a particular imagination, ... and that imagination, with all its contents, phenomenal to the reader". This was in fact glaringly inadequate to the contemporary

* The traditional obligation which once caused Jane Austen to transform "two or three young women were issuing from the house" to "were now seen issuing". The truth is (as Far Eastern scroll art, even before film montage, revealed) that a scene is not brought home to one integrally (then one cannot see the trees for the wood) but grasped bit by bit.

But the procedure was essentially inappropriate to stage display, and belonged by right to the new art, that of the novel, which was then ousting a moribund drama from its popularity and influence.

In this realm of narrative art the same epistemological difficulties have been felt as elsewhere. When a manifesto (by Virginia Woolf in 1919) at last indicted the complacency of middlebrow novelists like Bennett, Galsworthy or Wells, it was not only the intellectual mediocrity of the middle-class that was found to be offensive, but the persistence of an outworn idea of the relations of man with his environment. This writer suffered agonies (she said) from *Robinson Crusoe* because of the shipwrecked sailor's innocence of 'psychological' problems. Yet it had been as psychologist that Locke, who might be called *Crusoe's* master, came to dominate the age of the Enlightenment. His clear-cut contrast between the almost necessary fallibility of the traditions of men, and the relative fidelity of their direct consultation, on the other hand, of the external world is resumable in the polarities (subject—object; passivity—activity; pleasure — pain) that Freud has discerned naively underlying our relations with our fellows. Locke was the very soul of the anthropocentric individualism latent in the bourgeois dividing of labour. He helped translate into practice that opposition of man, the titan, to a nature of which he becomes the self-satisfied lord which so strikes anyone (COOMARASWAMY (1942) 11; BINYON (1911) 25, (1934) 23, (1939) 1915; FISCHER 124, 126; FERGUSON 95-6) who is accustomed to the undifferentiated continuity of heaven, earth and man, or of human, animal and plant life, in typical Asiatic art. Prior to the Renaissance in Europe also, no doubt, the citizen was assured of his place in the world much as in an Asiatic civilization like that of China, where (GRANET) time or space would not be conceived in themselves as homogeneous duration or extension, because the integral world-order was regulated by symbol and institution rather than (as in the West) by reason* and science. Renaissance science, however, as the question of perspective in painting reveals (PANOFSKY 287), both created a distance between man and things and abolished it again. It encouraged 'objectivity' and brought artistic appearances down to their own mathematically exact laws, but at the same time, favouring as it were the struggle for power of the human mind, it

* In the sense concurred in by two of the deepest historians and thinkers (WEBER; VEBLEN) of our form of civilization.

where it was really to be found. First he plunged into a theory that since an action never is in fact suspended, what has happened in the intervals must be exactly conveyed*. He got nearer to the point, however, when he faced the *discrepancy* there is in the successive presentation which is the dramatist's way of communicating issues which in reality are simultaneous; could he somehow stage them simultaneously, the dialogue combined with wordless tableaux, say, turn and turn about, the effect would be tremendous, and this not merely because it was cumulative, but *because the spectator would be seeing things as precisely the characters, ignorant of each other's presence, could not do*. Finally Diderot came out with the thesis that is his real contribution (it was hailed by Beaumarchais at the time as a new gospel), namely that suspense in general will be greater if even from the start the spectator is given to understand what the persons of the drama do not know, how it is all going to turn out. The irony involved is not so facile as it looks. It is indeed to some extent at the expense of the characters. To the academic critic like Jules Lemaitre a century later, it stood to reason that more pleasure was derivable from seeing how the characters would solve a mystery than from solving it oneself — a pleasure of the mind, to make us the equals of the gods. Here, decidedly, was the culmination of the trend begun by Corneille towards replacing action by the logic of action, the real action of the play apprehended at a remove, and the healthy shock and active curiosity about what was *different* in the course of events diverted into an intenser but consumingly logical fascination with issues which were a foregone conclusion, nakedly 'a matter of time' (time as spatiality, in Meyerson's terms). And Schiller, on finishing the composition of a drama already of this sort, could not resist a hankering, for his next, after the even more perfect and positively automatic necessity of the old Oedipus theme — a play that was the play of the discovery of what is ineluctable just because it is past. There is nevertheless more to all this than the trivialization of fate (often as the rather portentously ironic implication of simple things) in many of the 'serious' dramas (as they were called) of the time, which did no more than flatter the spectator with the feeling that he was in league with the power that pulled the strings. As Schiller pointed out, only by analytical retrospect could the playwright gather up any great complexity of issues.†

* . If not by pantomime to the audience, as Beaumarchais (1767) continued the suggestion, then at least privately to the actors; or if not to them, then at least let it be present to the dramatist's mind !

† In *The Dynasts*, when neither mechanical contemporaneity nor chronological succession was good enough to make "the far off Consequence appear Prompt at the heel of Oregon Cause", Hardy was driven to provide roles for ghostly Intelligences endowed with various moods.

of the supposed action's being laid everlastingly out of doors in one part or another of a public place, the dramatist could both postulate that his scene remained unchanged, and yet dispose of as many different scenes as the characters could demand to go about their several avocations*. So easily is art compromised by naturalism, however, that the relatively innocent subterfuge of Corneille had already spelled disaster even before Voltaire got his hands on it. We have the contemporary evidence (1668) of Dryden that with perfect continuity being sought within the limits of the act, the press of so many persons on one place did in fact raise the question whether, in giving them all impartially some business there, the unity of art had not done violence to the diversity of life. If on the other hand the scene imperceptibly extended or changed, as when two characters were supposed out walking on the stage, then (says Dryden) the spectator would risk getting the impression that *the street and the houses walked about while these persons stood still!*

Half-measures had created this problem; only a complete *reductio ad absurdum* solved it. By sheer force of logic, Diderot concluded (1757-8) that positive delusion must be the aim of the new middle-class art. His own first play accordingly purported not merely to be based on a real-life story, but to *be* it, and he did not scruple to postulate a wall to separate his actors from the body of the theatre: they were to pay as little attention to the spectators as if the latter did not exist; they were to play as if the curtain had not gone up. The Shakespearean play had addressed itself to a participating audience who in more than one sense surrounded the stage on three sides of it: Diderot's argument, on the contrary, was that the intensity of their reaction would depend on the extent to which the play could approximate to real life, which (in turn) depended on the extent to which it excluded them, reduced them to a passive role on their side of the invisible fourth wall. But as a famous debate between Schiller and Goethe was later to decide (1797), if the playwright thought of his action thus as an end in itself, and wished to subjugate the spectator, then sooner or later a way would be made for the opposite idea, of an art in which the issues of the action were re-ordered in some sense at the will of this same mind that was their measure. By wanting continuity hard enough, Diderot did at last hit on the place—the mind of the spectator—

* This quantitative solution depended perhaps on the sheer weight of facaded monumental arches of the Vicenza theatre, and the vast perspective enjoyed by each member of the audience down one or other of live more or less real streets that ran into the stage. In O'Neill's *Desire under the elm* (1924) however, the doll's house effect of the section of farmhouse and grounds needed to develop action simultaneously in kitchen and bedrooms and out of doors, might easily influence the tone of events.

as an intangible quality borne on the tide of imagery in the verse — that its very theme is the contrast of Roman and Egyptian, just as time is the essence of the vital scenes, though they are 22 in number and half of them brief flashes, which carry the story from the first engagement with Caesar to the death of Antony. That this was feasible was due no doubt to the traditional radical difference of *place* in installations severally, even if simultaneously, quartered about the boards, and to the consequent delocalization, in the mind of the audience, of the neutral territory that remained of empty playing space. When actors formally paraded from 'place' to 'place', no one would regard the distance in fact travelled, and there was the intangible locality to fall back on. So flexible in any case was the movement from immediate to much wider concerns in the metaphysical verse of Shakespeare's generation, that even while some (if not all) of the same characters were still on the stage, the mere echo in their lines of a change of scene would be enough to put it into effect, even without the possible symbolic curtaining or uncurtaining of the propertied inner stage.

Everything, from spectators camped about the stage to his own intellectualistic character, predisposed Corneille likewise to a finely conventional drama. Even if the logic of the bourgeois conquest of the world led the European theatre in search of illusion, there was far more convention than naturalism in the psychological type of tragedy he inaugurated. As Lessing (1767) said, ostensibly of its Greco-Roman original, if the plot were pruned for a point of attack sufficiently late in the story, and the *personae* were so selected that each was familiar enough with all the rest for it to be plausible for him at any moment to meet them, then events could develop with the minimum reinforcement from circumstances of time and place, the stage not clearing before the end of the act, but each exit and each entrance leading smoothly out of what had gone before. This, of course, on the tacit additional assumption that a great deal could be supposed to happen between acts. Voltaire, however, as he once (1731) admitted, himself looked to make the best of both worlds, and while as devil's advocate he professed (1764) to arraign Corneille for infringement of the conventional beauty of unbroken continuity, he nevertheless wanted nothing so much as a crassly naturalistic rationalization. Corneille had contended that there might be dramatic as well as legal fictions, and that the desire for literal illusion of multifariousness could be reconciled with the opposing aesthetic demand for unity of place if a whole city were understood as in general the 'scene'. But the fiction was ruined as soon as it was taken literally. Voltaire proposed the choice of such a stage as that of the Teatro Olimpico at Vicenza where, on the sole condition

next in the depth of a landscape). An initial episode of the Boston scroll, the abduction of the emperor, is diverted into a rush towards the beholder, when it is blocked by a runaway draught bull and a convenient garden wall. In film art (BUCKLE; PUDOVKIN 35-6) an image would only be more clearly fixed in the mind by rapid removal in favour of another, whereas by a fadeout it is diverted to another plane of attention, so leaving the mind "free to advance on new lines", and something of the sort is perhaps involved in scroll continuity. There undoubtedly the whole is more than the sum of its parts* and the Japanese artist is as indifferent to space as the maker of the screen play, who from his subject matter retains as *intangible qualities* the chronology or geography which he has taken care *not* to register.

In other arts in the West besides painting there is to be found the same hesitating epistemology as emerged in the conquest of geometrical perspective. During the evolution of stage spectacle in the last three centuries towards film art, the highly imaginative Elizabethan practice gives us a standard by which to judge the nonsense talked a few years later by Corneille's rationalizing contemporaries about the very modest discrepancy which was all *they* were prepared to admit between literal and imaginative space and time. Shakespeare no more registers actual time and space than the modern film does, and no spectator reflects upon the months in fact necessary for Hamlet to attain his ends, or on the years of Macbeth's reign, any more than on the circumstance that it is only a matter of hours before Othello, the devoted husband, turns into a wife-murderer. Shakespeare worked for preference in short scenes of rapid climax or contrast, and (GRANVILLE - BARKER) it is only naturalistic modern staging† which obscures the fact that each scene of *Antony and Cleopatra* "has an effective relation to the next which a pause between them will weaken or destroy". Yet change of scene in this play is so real — space

* In the silent film, the musical accompaniment, precisely when it did *not* concern itself with each several scene, was felt to accentuate a structural rhythm won from the mosaic of images (LONDON; JAUBERT). So with the scroll sequence as opposed to the mere series like (say) Goya's six paintings (c. 1802; in Chicago) of incidents in the life of the bandit Margate. The convention as to sequence in the scroll, which runs from right to left, seems to have depended on two features: figures facing left were understood to be going and those that face right to be coming, and the diagonal lines of buildings might be understood to direct attention to objects thus on the left.

† Or rationalizing editors, like the one who put an act division in *Antony II.* vii. between our successive glimpses of the rulers of the world drunk, and of the soldiers at their duty who are the immediate comment on it. In *Othello*, when Cassio is to see Desdemona alone, and we cut, before going on, to a 6-line flash (III. ii) of her husband actually leaving the house, the procedure is exactly that of a film.

to suspend or to compromise on, its obsession being the quantity of it which (with the consequent sheer bulk of objects) must be included in order to justify one plausible, unified but complex, moment of the subject. In the Middle Ages*, when naivety was nothing to be ashamed of, one and the same composition might contain the several moments which the painter had been powerless to reconcile, but the rapid reappearance of the hero was a rude reminder of the ungainliness of the jumps in time between the different stages of the action, despite the road that might be depicted linking them. The Japanese procedure, by the very extent of the means available, was more resourceful. The central and last part of the *Heiji Monogatari* scroll in Boston, e. g., is an attack on a palace, the burning and slaying that go on inside, and the departure and final parade of the attackers, and succession is telescoped in a highly composite representation. But it is hard to say whether greater skill was shown in disguising or in taking advantage of the necessary minimum of discontinuity. An example of the former is a composite scene in the Flying Warehouse scroll of the three which make up the *Shigisan Engi* at Nara. In order to reconcile rice-bales still on the ground with the simultaneously 'present but actually subsequent process of their departure (as it were, one by one) through the air in the train of their motive force (a miraculous bowl) now no longer on the ground, but leading them, attention is concentrated on a servant tending the bale that rests on this same bowl, on the ground; further query as to this part of the scene is then blocked by the front and side of a building, after which, as a Japanese description (TODA 68-70) puts it, 'one sees the continuation but does not notice the absence of a division'. That deliberate experimentation was at work there can be no doubt (TODA 5-6, 21; FISCHER 126). There are ingenious boundaries to the scenes which are superficially no boundaries at all, like the conventional blankets of mist† which run one episode into the next (or one plane into the

* No historical and geographical survey (like that in WICKHOFF 6-9, 60) is here attempted of the three possible narrative methods: the series of framed and selected moments, the repetitive panorama and the elaborately composite scene.

† Justified as convention, and not because mist was common near the capital; this makes them different from (say) the steep hills that elevate the figures at the back in the crude perspective of Hellenistic art. The Japanese recognized discontinuity even when they disguised it, whereas undifferentiated continuity would be that of the crude composite scene in the Bayeux Tapestry (11th. century) where one side of the citadel of Dinan is being defended whilst the other, an inch or two away, formally surrenders. Subordinated simultaneity is found in the use of the borders of tapestry where, when Harold in the main strip is apprehensive of invasion, his thoughts take shape in the border in a ghostlike fleet of little boats. The decisive step in film art was when a person's thoughts were no longer portrayed by a miniature 'dream balloon' inset in one corner of the scene but represented by the causal convention of cutting—passing to the thought in the following scene (as also in the 4th. cent. Genesis M.S. in Vienna, WICKHOFF fol. XV, 29; cf. fol. V, 9).

the elements of a given field, before they establish a meaning in it. Now, a far Eastern landscape scroll is without parallel in classic European art in the way in which space in it is bound up with time (FISCHER 24). It invites a different kind of familiarity from that repeated lightning consultation, mentioned by Lessing, which at last "breeds contempt", for *it is not there all the time* to the extent a canvas or wall painting in Europe is apt to be, but must specifically be unrolled and as specifically be perused. It enjoys a more elaborate compositional formula, in that *it is never there all at once*, for not more than 2 feet of its length (anything from 20 to 40 feet, by 1 or 1 1/2) will be unfolded on the table at a time. Since, therefore, the particular passage that greets the eye may be continually different, the scroll artist would seem to have the film director's problem of composition with an extra dimension to his rectangle (more bewildering even than the literal third dimension, which already complicates all relations, of a work of art in the round)."

However developed by the perusal made of it, the landscape of the Chinese type of scroll was in itself, at least, timeless. It was another matter when initiative passed in the 12th century to the Japanese, and when the form was deliberately chosen for the treatment of narrative, for then time was involved in the theme itself. There is no denying that we tend to think of any process of change in the form of the more or less instantaneous specific states that can be elicited from it. Gide has remarked that all that some novelists do is to bring successive episodes monotonously forward before the reader and then let them go again, each in its place in the chronological series. Whether or not this "cinematographic" attitude may be held, as Bergson thinks, to have relegated the notion of change itself to the back of the mind (as something vaguely conceived to combine at need with the said states) would depend on the extent to which we agree, as Bergson, writing before montage was established, could not, that presentation of continuity by discontinuity is in fact a leaven working to some degree in all the arts. The one thing certainly wrong is the belief of commonsense rationalism that (*Laokoon*, c. 17) the irreversibly linear medium of an art of time is enough to render the constitution of any over-all unity as difficult as the preceding analysis of the whole into parts has been thorough. Time, as we have seen, Western painting undertakes

* The first fully conscious handling (1874-90) of the evolution of stage players in (and not, as previously, upon) a motionless setting was doubtless that in the ensemble, mass scenes typical of the historical dramas enacted by the Meiningen company (GRUBE). It was the resistance specific to the "kneading in time" (VIGNEAU 48, 76) of each several set up (position, distance, angle of background, etc.) of the film camera, or within a series of such scenes with the same setting, which, as Eisenstein says, originally led to the variety of styles of montage—ways in which discontinuous scenes themselves were juxtaposed.

bound to be the extent to which perspective implied some one actual spectator; in China, on the other hand (FISCHER 134), one of the greatest masters was censured for basarding so material a conception: "your real spectator (his critics objected) would be likely to look up at a mountain from the foot of it, which would make our habitual landscape rendering of range upon range of hills impossible". Oriental art was under no obligation to employ a single source of light and cast shadows. The Chinese painter's usual monochrome medium translated volume by line, and he had no disposition to lose sight of the essence of natural objects in the accidents of their appearance under any one colour or at any one hour in any one spot or from any one point of view.

But, the critic trained in our geometry will ask, just how did landscapes "refuse the cramped horizon visible from the level of the eye" and seek one with "rich lines flowing out and beyond... in 'the undulations of the Dragon' " (BINYON (1911) 82) which (FISCHER 131) would reconstruct the objective universe "out of the inner law of its own nature"? The Far Eastern artist has been accused of sheer ignorance for landing his vanishing point in the heart instead of in the depth of his picture (though this is what gives their unique vitality to the classic scenes in which a Japanese crowd is made by the scroll painter to run in every direction), and the presentation of the elements of a painting so that those which are behind appear above those in the foreground "in half-bird's-eye view, with the horizon practically out of the picture" has been characterized as at best a shelving of the problem, or as "a handy sort of empirical perspective" (COOMARASWAMY (1927) 27, (1942) 8; FISCHER 128-30, 132; BINYON (1939) 1913). There is, however (FERGUSON 92), ground for a belief that the Sung painting of China was the same sort of blend (of literature with a more representational art using the same materials of brush and ink) as the one (literature plus painting plus stage plus music) which constitutes the uniqueness of modern film art. The clear superiority of Far Eastern painting in the annals of artistic discovery is epitomized in the difference between the relatively static European canvas and the long horizontal scroll that in China unfolds the successive mysteries and vast distances of a landscape, or, in Japan, of a narrative of action. Even as document, European perspective is not (PANOFSKY 260-1) a specially efficient abstraction from the psycho-physical reality of perception. Not so much because, e. g., it may have calculated on a plane surface rather than on the spherical one of the retina, or because, woodenly monocular, it has made no allowance for the parallax of objects, as because its fixity of point of view does small justice to the way in which the eyes find time to rove over and select from and generally to explore

varying time of different parts of the scene, and the artist's main job is "to make the beholder imagine a lot of things that are not actually in the plate." But the one thing that never seems to occur to Rousseau, though he was not merely a print-collector but even himself an engraver, is that the illustrations could ever stand on their own feet. What in the end it all comes down to is that "really to have brought off a drawing, the artist must have seen it, not as it would be on his paper, but as it was in nature."

The function of art in the Western world was determined during the Renaissance when (PANOFISKY 258, 278, 280, 285-6, 292) the conquest of perspective by the painter in his studio could be, and was, adopted by mathematician and scientist. Renaissance art milieus have left the world in no doubt as to what they tried for; a picture was essentially to be a window through which we might imagine ourselves looking out into space. In the course of the 14th century ideas had changed about the wall on which the forms of things were applied; the existence as such of the flat surface was denied, and painted scenes came to be regarded as extending behind it* as they do in a box-set on a stage with the ideal spectator firmly planted in the centre of the auditorium; his reason (and not his eyes) was to persuade him of the dogma that emerged with the Flemish painters by the middle of the next century, of the horizon established by the convergence of lines to one vanishing point. There were of course differences in the tone of particular perspectives,† but the contrast between West and East in painting remains that (COOMARASWAMY (1927) 27) with the latter "the 'atmosphere' is not supposed to be seen in lateral section, but forms an ambient including the spectator and the whole picture", and (COOMARASWAMY (1942) 8) in an Indian scene, e. g., objects are thought of as emerging from space and being led into the field of vision, "rather than as existing in a depth into which the eye is to be led". That is (FISCHER 123-6), the interest is in presentation and intelligibility, not in space for its own sake as prime condition of a scientific outlook. In the end (PANOFISKY 324) the problem for Renaissance artists was

* Progressive achievement of this notion of "a slice of life itself" is identifiable in the career of one and the same painter, Jan van Eyck (PANOFISKY 281).

† The almost exactly central viewpoint of the typically objective Italian painting of St. Jerome in his study by Antonello da Messina (National Gallery, London) shuts us out from a space that begins explicitly on the other side of the picture surface, whilst the oblique rendering of the same subject in Durer's slightly later engraving encourages us on the contrary to step into the room (PANOFISKY 268, 285). The replacement of central by oblique perspective in architecture on the stage which was the work of Ferdinando Galli Bibiena two centuries later, however, aimed at something more (or less) than art, namely at definite illusion on the spectator's part.

Time in this sense may be diagnosed even in what has been in the west a static art enough, namely in painting. So far from attending to everything in a picture at once, the beholder must in fact begin at the point, and follow the specific path, laid down by the artist, and this path is not merely embodied in the grouping and proportioning of parts in the scene represented, as such, but is conveyed also by gradations of tone and of densities of chiaroscuro, as of volumes and distances (WAHL; EISENSTEIN 123, 138). Yet it has been the custom to minimize the fact of this progression, so much so that (BINYON (1911) 47) it would seem as if something more than the mere limitations of picture space were compelling us to compress more and more into one central incident. There is an immediate difference no farther away than Persian (miniature) painting, which (BRONSTEIN) does not proceed as ours naïvely does "from the complex (mobility of forms) to the simple (unity of the entire composition)", but goes instead "from the simple (figures mostly separated, not crowded, — simplicity of the superimposed planes, simplicity in colours) towards the complex (projection outside and away from the centre, ... contrast of empty as against filled-in spaces." In contrast to this, it was quite advisedly that the opinion got about in the classic era of philosophical aesthetics in the West that "what is done by painting must be done at one blow" (as Sir Joshua Reynolds put it in 1778). There could be no question of the rhythm that in an art of time comes from suspense, and even the avowal that time was required for the beholder to exhaust the wealth of a complex composition did not prevent Lessing, the author of the best known treatise on the subject (*Laocoon*, 1766), from declaring that the several operations required to grasp the whole of a picture from its parts were probably in fact but one, and that speed was indispensable — the tacit corollary of course being that the beholder would have to return to the picture again and again! Time must somewhere enter in, and if none (save as an afterthought) is being given to the receptive process, then it will emerge as a problem of the subject matter. Given the permanence of the particular point of view and moment selected, patently transitory scenes will *ipso facto* be taboo, and since the various parts are to be taken in *at a glance*, there will obviously be a high priority on "things whose parts lie near each other", even though this will threaten to produce the same effect (that of an instantaneous photograph). The stipulation for what the French Encyclopedists (1765) were already calling the unity of time reduced a picture to the status of an illustration, and it is in what Rousseau has to say (1761) about the plates to his own *Nouvelle Héloïse* that the position is best expounded: a certain latitude must be allowed the action, as the moment is protracted by the slightly

PERSPECTIVE IN THE ARTS OF SPACE AND TIME.

By

Owen E. Holloway, B. Litt., M. A. (Oxon.)

(Fuad I University).

What fundamentally needs to be explained about any phenomenon is the fact of a recognizable before and after. For the scientist as for the man in the street, however, there would appear to be sufficient reason why it was thus and not otherwise only when it is shown to be nothing more or less than the logical consequence of its antecedents. Thus the perfect explanation of change in time is actually reckoned to be one which can demonstrate that nothing has been created and nothing lost, and that there has been no real change at all, but only a sort of rearrangement of the factors in space! This solicitude to explain away change and diversity as illusions concealing an actual identity* has nevertheless seemed to Emilie Meyerson to be a ground for argument that the substance of mental process is *not* to be reduced to a tautology. The very distaste the mind betrays for something that gives pause to its comfortable deductive operations is evidence enough of a diversity not easily to be reduced to identity. Movement in time is (JOHNSON 12) inevitably in one direction, so that its passing is different from the mere passage from one place to another†; things happen that we cannot go back upon, and with memory forming in its wake there is a course of affairs (e. g. birth to death) that would be unimaginable in the reverse order. Time irreversible, in short, is the very type of the irreducible something in the march of thought that distinguishes a contribution to knowledge from a tautology.

* It is often (MUIR 61.63, 116-8) held against documentary fiction, e.g., that it is "not audacious enough to attempt a picture of society valid for all time", but "makes everything particular, relative and historical", and the same critics assume that just as diversity can be elicited only by static definition, so the scene of the highest type of art will prove to be no ordinary one, "but rather an image of humanity's temporal environment"; difference will not merely "at times", but finally, "merge ... into identity". The similar opposition (MUIR 41.63) of the social values of diversity to the "individual or universal" values of a story in which difference merges into identity shows the latter to result merely from an exclusive interest, as with a more celebrated version (BERGSON 165, 170-3) of the modern nomenclature of *Selbstentfremdung* ("souls are impenetrable to each other") which exalts the tragic self-perception of the poet at the expense of the only sort of observation of others that is possible, namely, the externality of the types in comedy (which is scarcely art at all!).

† As the mystical Spengler put Meyerson's point, "it is of the essence of extension (*des Ausgedehnten*) to abolish directionality (*Gerichtetsein*)". In fact, however, it is as absurd to suppose that we can move about as freely in time as we do in space, as it would be to suppose we could not move, in space.

of personality; and hence they fall within the sphere of the psychologist, not of the doctor. A proportion need a preliminary and psychiatric examination to rule out the possibility of definite illness. But the majority can be examined and treated far more effectively by a school psychologist (aided, it may be, by teachers and home visitors) whose psychological, educational, and social training will equip them to understand and treat such cases far better than the training received by the school doctor or the psychiatric specialist. And, since further research is so urgently needed, the trained psychologist is also in a better position to make his own scientific contributions.

ستنشر في العدد القادم ترجمة مقال السير بيرث وموتكوها « تقدير الشخصية » . ومؤلف هذا المقال هو أستاذ علم النفس بجامعة لندن وزعيم مدرسة « تحليل العوامل البيكولوجية » في إنجلترا . وقد اكتب السير بيرث شهرة عظيمة في جناح الأحداث وفي الطفل المتأخر عقلاً وفي تحليل عوامل العقل . ولهذا المقالة أهمية كبرى إذ أنها توجه البحوث في علم النفس توجيهاً جديداً ، هو تطبيق الأساليب الرياضية الإحصائية في تحليل عوامل الشخصية في حالات السواء والانحراف . ويتضح من هذا المقال الذي كتب خاصة لمجلة علم النفس المصرية ما لمعنى التمسك بالكمال من قيمة عظمى لفهم طبيعة الشخصية وتكوينها .

they may be, the Freudian theories and concepts, as formulated, do not lend themselves to experimental confirmation. If, however, we translate them into terms of general psychology, then in my view we have much that we can subject to experimental study.

Hitherto some of the most instructive studies in the experimental field have been those inspired rather by the Pawlow school. Thus Pawlow and his followers have shown that types of personality, not unlike those observed in human beings, can be discovered in dogs and other animals; and that it is possible by experimental methods to induce, analyse, treat, and cure different types of neurotic personality in such animals. The Pawlowian writers have their own terminology; but, in the view of most recent experimenters, the essential cause of an experimentally produced neurosis is a conflict between two strong emotional impulses. Thus, one of the most effective methods is to feed a dog at a particular bin, and then, whenever he is on the point of going to the accustomed bin, send a sharp blast of air against his face. In general, the mechanisms found to be operative are then seen to be analogous to those described by psychoanalytic writers; but it is far easier to describe them in terms of simple mental processes than in terms of the somewhat fanciful concepts and picturesque phraseology introduced by Freud. In my own work it has been possible to study the genesis, course and cure of minor neurotic symptoms by similar methods in students who have volunteered to take part in such studies. It is still easier to study the training and reconditioning of certain types of personality by experimental means when the hypotheses I have outlined above are taken as the starting point.

Conclusion. We are still only at the beginning of such research. But already certain practical conclusions seem to emerge from the theoretical considerations I have summarized.

Many years ago I pointed out that among children in the elementary schools of this country the pathological forms of mental deficiency, which figured so largely in the medical textbooks, were comparatively rare, and definite psychoses ('insanity') almost non-existent. Equally, I believe, neuroses (functional nervous illnesses), though far from non-existent, are much more rare than is commonly supposed; what are usually diagnosed as such are, for the most part, non-pathological deviations, bearing much the same relation to true neuroses that dullness, backwardness, and the commoner forms of mental deficiency bear to the pathological cases. To have all these cases of 'difficult children', 'problem children', 'delinquent children', 'maladjusted children', and the like treated by medically qualified psychiatric specialists would be exceedingly expensive, and not very effective. Such cases are suffering from deviations in personality, not from disease

dissociation, i.e., a kind of mental dislocation or lesion. Whether mild or severe, conflicts may be met in one of various irrational ways; and these methods of meeting them tend (as a result of 'conditioning') to become habitual. This leads to certain types of mal-integrated personality which (especially during childhood) are apt to be diagnosed as neurotic, i.e., as definitely ill, when in my view they are not ill at all. What they need is either preventive training or re-training ('de-conditioning' or 'reconditioning') to stop the growing irrational habit becoming permanently fixed. This is a matter of educational treatment, not therapeutic treatment. It is no more the concern of the physician than is voice-training or piano-teaching.

The causes both of the conflict and of the wrong conditioning often lie in the environment. Hence in addition to moral education or re-education social changes may often be required (altered treatment by parents, teachers, employers, companions, etc., or possibly removal from home, school, place of business, neighbourhood, etc.). This again is not a medical matter.

After Histories. The truth of this view can be tested by the subsequent histories of such cases so far as they are obtainable. With children mere visits to a clinic or a doctor's consulting room produce a comparatively small number of successes (with adults, on the other hand, such visits or 'treatments' are far more effective). I have no space to cite any detailed analysis of the follow-up results; this has already been given in my official L.C.C. reports. We find that with cases examined psychologically and treated by educational and social methods nearly 70 per cent. improved, whereas only 55 per cent. of the cases treated exclusively at a clinic turned out successful; at the clinics success followed or failed to follow regardless of the particular view obtaining at the clinic (i.e., whether is Freudian, Jungian, Adlerian, or somatic). Incidentally we also followed up the after-histories of a number of children who were left on the waiting list of clinics and (owing to pressure of cases) were never actually treated at all: of these, over 40 per cent. recovered spontaneously.

Experimental Study. During the period in which psychoanalysis was attracting wide attention, it was often claimed that Freud and his followers had revealed the main mechanisms by which the personality normal and neurotic, was built up. If the Freudian hypotheses were true, it ought to be possible to verify them experimentally along the general lines we should adopt for any other scientific or medical hypothesis. Now, strangely enough the psychoanalytic schools have carried out very little experimental work; and on reflection it is easy to see that, suggestive though

tional disorder is bound more or less to disturb the cognitive; but these disturbances are secondary. Secondly, although most neurotics show a high degree of innate general emotionality (or rather perhaps of instability, i.e., an excess of general emotionality as compared with general intelligence) nevertheless a high degree of innate emotionality or instability does not of itself constitute a neurosis. Instability is a matter of degree; and among psychologists it seems generally agreed that a degree, severe enough to render the person in need of care, supervision or control, should be designated 'temperamental deficiency'. It is, like the commoner forms of mental deficiency, not necessarily a pathological condition, and innate rather than acquired.

An essential characteristic of the neurotic is that his personality is incompletely integrated: i.e., it is internally inconsistent, ill-organized or dis-organized, not harmoniously coordinated. But again defective integration by itself is a matter of degree. It is tempting to draw the borderline at the point at which the mal-integrated person needs care or special provision: i.e., to say that a person becomes mentally ill when for mental reasons he is unable to carry the ordinary requirements of the working citizen, or (to put it a little differently) unable to comply with the day-to-day demands of his environment and therefore (in this sense) socially maladjusted or maladapted. These form useful practical criteria; but do not mark the fundamental distinction. It is true most of those who are physically ill would fall under the same characterization: but in physical cases we do not regard it as indicating the essential feature. Indeed, an appreciable proportion of those who are ill, whether physically or mentally, can and do carry on their everyday work. An habitual idler does not and apparently cannot carry on his everyday work; but (without stretching the word so as to use it metaphorically rather than literally) we should not say that habitual idleness was an 'illness'. My view is that, before we say that so and so is suffering from a nervous illness, his discordant personality must exhibit a pattern which is qualitatively different from the normal. Usually this will mean that it is qualitatively different from the pattern exhibited by the patient before he became ill: the friends or parents will express this in popular language by saying "Since then he's been so different", "He's so changed I hardly know him", "He's so peculiar."

What the qualitative differences are, I need not here discuss. Briefly I should say that the changes are of various kinds, roughly corresponding to the syndromes characterizing the different nervous disorders. I hold that the best way to investigate their nature would be by a group-factor analysis above. The cause usually seems to be some critical mental conflict. This is usually so severe as to produce, not merely disintegration, but

many of the differences due to the group factors, but the group factors themselves overlap to a greater extent. Among adults, therefore, the distinction between the different neuroses is easier to draw than it is with children.

Classification of Neuroses. What classification of neurotic disorder do these factor-patterns or 'syndromes' suggest? First, both among adults and children there is a twofold division into (i) those marked chiefly by sthenic or demonstrative tendencies (restlessness, irritable temper, sex, assertive, aggressive and even delinquent traits, and in many cases by excessive talking, laughing, or even weeping, and with adults heightened emotionality generally); (ii) those marked chiefly by asthenic or inhibitive tendencies (unsociability, daydreaming, timidity, depression, and, among adults, an even greater lack of integration in the personality than is found among neurotics generally). This, of course, is a contrast that has been familiar since the work of Janet and Kraepelin in the last century. Within each group a second subdivision is discernible. Among the 'sthenic' cases we have (a) a subgroup marked by conversion symptoms, suggestibility, and some tendency to physical disorders, and (b) a subgroup marked by compulsive actions, obsessive thoughts, and hypochondriacal preoccupations. Among the 'asthenic' cases we have (a) a subgroup marked by certain physical symptoms (palpitation, headache, etc.) and above all by fatigability and apathy, and (b) a subgroup marked by various manifestations of fear and anxiety.

Among children the same subdivisions are discernible; but they are by no means so well marked. Indeed, with them the broad classifications correspond rather more closely with the temperamental classifications found among normal children; and the subclassifications with the main instincts. The evidence for this further statement requires fuller and more specialized tables giving detailed assessments for the several traits indicated in my scheme above. When that is done we find far less distinction between those with and those without physical symptoms; and what we have rather is the 'fear neuroses' and the 'submissive neuroses' contrasted with the 'anger neuroses' and the 'assertive neuroses'.*

Definition of Neurosis. How far do these results enable us to express in words the condition which is or should be diagnosed as neurotic? First of all, neurotics are marked primarily by emotional rather than by cognitive symptoms. Since every personality is a unitary whole, the emo-

* For further details in regard to the study of neurotic disorders, I may refer to my book on *The Subnormal Mind*, where the classification proposed was largely the outcome of factor analyses such as the present.

Factor Analysis of Symptoms of Alleged Neurotics. The following table (Table II) is based on a series of 216 child patients and 143 adult patients. The presence or absence (or occasionally the degree) of the commoner symptoms were correlated; and the correlations factorized.

First, let us note that nearly all the correlations were positive; and there is a large common factor running through all the traits. So far, therefore, we are justified in regarding all the examinees as belonging to a single group or type.* What is the most distinctive feature characterizing the group? On studying the column of saturations for the first factor, we see that with children it is 'general emotionality' and with adults 'disintegration of personality'. The word 'instability' might serve to cover both. In a child, owing to his very immaturity, we do not as yet expect a perfectly integrated personality; for that (or the lack of it) is largely an acquired characteristic. In an adult we expect an integrated personality and quickly note the lack of it; but we are less likely to decide that he is born with a high or low degree of innate general emotionality, because the degree to which emotionality is expressed is, in a civilized adult, largely controlled or concealed.

Secondly, we find that among children the correlations are higher and more nearly hierarchical: so that with them the general factor contributes far more to the variance than with adults. Among adults the saturations for the group factors are large. Thus with adults certain groups of symptoms tend to cluster together into comparatively clear-cut types of disorder (never, of course, *absolutely* clear-cut); and in consequence neurotic adults tend to fall more definitely into diagnosable classes or subtypes. With children, on the other hand, not only does the general factor tend to swamp

* There is a missing premise in the argument, which I am compelled to omit for lack of space. Because (say) "general emotionality" is the trait showing the highest saturation for the first or 'general' factor, we cannot infer (without other evidence) that this is the most distinctive feature in that factor. As I have said elsewhere, "we cannot adequately define a general factor until we have converted it into a group factor". We have not shown that the general factor common to all cognitive traits is a 'general cognitive factor' so long as we correlate cognitive traits only: It might be a trait common to the whole mind. We must therefore include emotional traits (for example) as well and show that our factor has approximately zero saturations for this. How often have investigators found a general factor common to a set of verbal tests and concluded that this is therefore a verbal factor, when a more extended battery would show it is (very largely at any rate) a general factor common to non-verbal as well as verbal activities. A complete research must therefore include a control-group of normal children (and their characteristic traits) as well as a crucial group of neurotic children (and their characteristic traits). Actually the whole series of our investigations has included such wider groups; but a full comparison of the data is scarcely possible here.

TABLE II. Factor Saturations for Neurotic Symptoms.

	Children							Adults						
	I	II	III	IV	V	VI	VII	I	II	III	IV	V	VI	VII
General Emotionality	.86					.15		.44					.37	
Disintegrated Personality	.54	.06				.42		.32	.41					.58
Timidity	.45	.43	.35					.25	.61	.69				
Fear of Persons	.47	.32	.46					.29	.41	.53				
Fear of Things	.41	.29	.29					.21	.19	.65				
Nightmares	.68	.26	.44					.32	.24	.55				
Insomnia	.79		.38	.09				.47		.62	.21			
Depression	.38	.47	.13	.16				.51	.56	.28	.63			
Weeping	.42	.36	.14			.31		.17		.29				
Suicidal Threats	.06		.13			.11		.25		.41				.37
Hypochondria	.23	.09	.26			.14		.33	.67	.61				.45
Stammering	.65	.22	.37					.22	.16	.09				
Incontinence	.71		.33			.09								
Dyspepsia	.52	.12	.21	.11				.56	.33	.51	.38			
Loss of Appetite	.44	.17	.27	.17				.48			.35			
Tensor	.31		.16	.06				.45		.47	.47			
Anaemia	.41	.12	.19	.23				.19	.32		.47			
Palpitation	.28			.16				.45			.69		.13	
Breathlessness	.19			.12				.41			.61			
Faintness	.44			.18		.28		.31	.15		.54		.29	
Giddiness	.19			.08		.12		.39			.52		.28	
Muscular Hypotonia	.49	.14	.25	.32				.24	.30		.16			
Headache	.41	.28		.27		.11		.52	.16		.58		.17	
Sweating	.29		.11	.13				.28			.26	.33		
Flushing	.50	.21	.52			.19		.23				.28	.24	
Fatiguability	.38			.42				.54	.13		.73			
Loss of Memory	.21			.15		.13		.49			.42		.26	
Apathy	.32	.18		.34				.43	.39		.67			
Daydreaming	.40	.32		.10		.17		.41	.59		.34		.35	
Unsociability	.24	.44	.27	.16	.32	.21		.31	.39	.41		.26		
Suggestibility	.44	.40		.18		.25		.32	.53				.38	
Lisping	.59	.58				.18								
Nailbiting	.23	.11	.09					.14	.25					
Masturbation	.31	.15		.23				.16			.29			
Conversion Symptoms	.18					.24		.15					.52	
Delinquency	.37				.51	.19	.32	.68			.26		.77	
Assertiveness	.19				.55	.35	.13	.16			.61	.46	.41	
Irritable Temper	.39			.16	.21			.51		.22	.55	.15	.36	
Restlessness	.62				.14	.47	.32	.37			.35	.19		
Talkativeness	.23		.24		.57	.26		.18			.65	.12		
Laughter	.17				.48	.37		.66			.61	.33		
Sex	.26				.42	.31		.23			.58	.27		
Obsessive Thoughts	.22	.13			.26	.09	.14	.45	.58				.62	
Compulsive Actions	.19				.32		.21	.24			.41		.59	
Habit Spasms	.53					.13	.26	.09			.21			
Tics	.58		.11		.14		.24							.17
Left-handedness	.36						.13	.12						

disease. If a person is merely small in stature as in every other dimension, he is so far not diseased; but when, as in the cretinoid dwarf, the small stature is a pathological symptom, there is a qualitative change as well. The same is true of mental defectives; a child of 10 with a mental age of 6½ may be perfectly healthy, but legally certifiable as mentally defective. Nevertheless he is merely subnormal not abnormal. But a cretinoid defective of 10 with a mental age of 6 1/2 differs not only in the degree of intelligence (as the age figures indicate) but also in the quality of his mental life and behaviour.

Neurosis as a Disorder of the Personality. In keeping with the same general trend there has of late been a marked inclination among certain psychiatrists to treat the terms 'neurosis' and 'disorder of personality' as synonymous; and consequently to infer that all behaviour indicating 'disorder of personality' is the province of a medically qualified examiner. Now there is a certain amount of truth in the first suggestion, though, as it stands, it is unquestionably misleading. And the word 'neurosis' is used in so many different ways that many have doubted whether there is any one single state or entity corresponding to the term. Elsewhere* I have argued that the most fruitful way of solving the difficulty would be to compare the symptoms actually found in a series of cases referred for psychological or psychiatric examination and diagnosed (or diagnosable) as neurotic, and to undertake a formal factor-analysis of the data.

*: 'The Analysis of Temperament', *Brit. J. Med. Psych.*, XLII, 1968, 159 *et seq.* The table given below is based on the material referred to in that paper. Out of the 500 cases there mentioned I have selected only those that were, or might be, regarded as suffering from nervous disorder. The data was drawn on material collected during my work with the L.C.C. from children and teachers in the Council's schools and from students in what was formerly the Council's Training College. The detailed figures and factorial results were embodied in one of my memoranda; and, while acknowledging permission to publish the results, I am required to say that the Council does not hold itself responsible for the views expressed by its officers or for the deductions drawn. The traits or trait-assessments were first correlated in the usual way; and a group factorization was then carried out with an abridged correlation table from which traits with overlapping factors had been so far as possible excluded. The saturations for the excluded traits were then expressed in terms of the factors obtained from the abridged table.

I should add that my tabulations are intended merely as illustrative. It is always possible that the views held by an interviewer may affect his original assessments; and further with a complicated pattern the distribution of overlapping factors is bound to be somewhat arbitrary. One of my research students is repeating the results on data obtained from *different* clinics, where the interviewers hold different theories; and is proposing to complete the analysis with code numbers for the traits to avoid the unconscious influences that are apt to arise in choosing between alternative rotations.

at all, and can generally be taught to read with perfect ease by appropriate methods of instruction.

Much the same fallacy has attended the treatment of behaviour-disorders. In earlier years doctors and social workers who were anxious to do their best for neurotic or delinquent children were apt to describe them as cases of mental illness. This was undoubtedly an effective way of bringing home to the magistrate or the teacher the fact that the child was not always responsible for his slow progress in school or for his mischievous actions at home or in the street. Nevertheless, it easily leads to serious misconceptions. Teachers, parents, and education authorities imagine that a mental illness must be an illness of the brain; and therefore infer that the doctor is the right person to deal with such cases. The doctor himself is apt to interpret normal reactions in the light of his own experience of abnormal or pathological disturbances. Before the advent of psychoanalysis he nearly always looked solely for material or organic causes. Now, among a certain group of psychiatrists at any rate, the pendulum has swung rather in the opposite direction, and repressed complexes, sex fantasies, and unconscious wish-fulfilment, such as have so frequently been reported among adult patients of a hysterical type, are more likely to be invoked. It is not to be supposed that such causes are never to be found or sought for; but among children they are comparatively rare, and the underlying mental mechanisms are usually of a far simpler and less eccentric type. Indeed, such terms as 'neurosis', 'mental illness', 'functional nervous disorder', are constantly applied to cases where the reaction is entirely normal.

How then are we to draw the line? Owing to the fact that individual variation is a ubiquitous and perfectly natural phenomenon, there are considerable differences in the efficiency with which individual organisms and their parts perform their functions. So long as the difference remains a difference not of degree but of kind, it cannot be regarded as pathological. But when the deviation involves not a quantitative but a qualitative difference, then the case becomes one of illness. There is thus a discontinuity between soundness and sickness, between health and

* Originally the word 'neurosis' designated certain definite types of functional nervous diseases. But of late it has become more and more frequently used to cover almost any kind of social maladjustment or 'lack of adaptation'. Hence delinquency, which evidently falls under this description, is nowadays frequently considered by psychiatrists to be a kind of mental illness. Actually very few delinquents are ill in any sense of the word. Even when they are ill, whether physically or mentally, the illness is as a rule an unimportant factor in their behaviour. Most delinquencies are perfectly normal reactions to an abnormal social environment.

So far as the subnormal were concerned — and these always present the problems most conspicuous in the public eye — the success of the work was so great that it rapidly led to the establishment of a number of child guidance centres throughout the county of London. And more recently many similar centres have sprung up in various parts of the country. Under the new Education Act, this will probably become the branch of practical psychology which in the near future is likely to develop most rapidly.

The Treatment of Subnormal and Abnormal Deviations in Personality. Since other countries are following the same path, it may be useful to summarize a few of the more important principles that have emerged from this work. The first and most important principle is to realize that personality is a highly variable characteristic, and that, particularly in children, the vast majority of the peculiarities observed are not symptoms of disease or illness, but are deviations or disturbances calling rather for special training from an educator than for medical or surgical treatment from a doctor or psychiatrist.

The introduction of compulsory and universal education quickly led to the discovery of a group of children who could not possibly be brought up to the average educational level by any form of teaching. Medical writers suggested that these children might be suffering from some congenital disease of the brain.* They were thus supposed to be pathological cases requiring diagnosis by a medically qualified doctor, who relied for his diagnosis chiefly upon physical "stigmata of degeneration" and a measurement of the skull: surgeons argued that the best treatment was to cut the skull-bones, so that the brain might be allowed to expand. It was the psychologists who first insisted that the majority of these children were in no way diseased or pathological; that the diagnosis should be based on mental tests, not physical; and that most of cases formed merely the tail-end of perfectly normal deviations about the general average. In much the same way school medical officers supposed that backward readers suffered from a congenital form of alexia, similar to the 'alexia' produced in adults by haemorrhage or by disease of the brain. Once again the psychologist has shown that these are not cases of brain-disease

* This view is still retained in Stoddart's *Mind and its Disorders: A Textbook for Practitioners of Medicine* (4th ed. 1921, p. 494): "Idiocy and Imbecility (mental deficiency or amentia): these are states of arrested or retarded development occurring as a result of some disease, or of injury to the child in utero or during the first few years of extra-uterine life".

of Ward and his disciples, will show that these older writers were fully acquainted with the concept and had already adumbrated the more fundamental principles which have since been verified and amplified in the concrete at psychological clinics. In his admirable volume on *Psychology applied to Education*, Ward regularly insisted that education was concerned, not merely with the intellectual instruction of the child, but with the development of his whole personality. This view was entirely in keeping with the traditional trend of British schools, particularly with that of our more famous 'public schools'. It may have been temporarily overlooked on the first introduction of universal education in our country (in 1870), when, naturally enough, the first concern was with the "three R's" — with reading, writing, and arithmetic. But, before the close of the 19th century, it was becoming more and more clearly realized that, even in the elementary schools, the essential aim is to train the child's character quite as much as to inform his intellect.

This, moreover, was explicitly recognized in the problems put to the school psychologist. In 1914 the London County Council appointed an official Psychologist to examine the more difficult cases in its schools, whether referred by teachers, magistrates, parents, care committee workers, or school medical officers. This was the first appointment of its kind. And the office of the Council's psychologist was thus the first 'child guidance clinic' in England.* Very quickly it became clear that the study of the intellectually dull, backward, or defective pupils formed the easiest part of the psychologist's task. And from the outset he was regarded as equally responsible for the examination of delinquent and neurotic cases, and for bringing home to teachers the importance of considering the emotional and moral aspects of the child's development. Nor was his work limited solely to the subnormal. He was expected to review, and where necessary to improve, the methods of selecting children for scholarships to secondary schools, to trade schools, to central schools of a commercial type; and later to take part in planning schemes for vocational guidance among those about to leave.

* Actually I had, while holding a University appointment under Sir Charles Sherrington (the eminent neurologist in Liverpool) some years previously, examined backward and delinquent children referred by teachers and others. The scheme for official "psychological clinics" for school children was outlined in my official reports to the London County Council; and subsequently published in my book on *The Young Delinquent*. It was owing largely to the energy and interest of Mrs. St. Loe Strachey (a magistrate at a juvenile court and the wife of the well known editor of *The Spectator*) that, on my transfer from the service of the L.C.C. education department to that of the University, a child guidance clinic, financed by the generosity of an American friend of hers (Mr. Harkness of the American Commonwealth Fund) was established with the hearty co-operation of the Council and its officials.

like him to think about them. And consequently the real import of each question has usually to be camouflaged. Thus, when the examinee is asked: "Do your parents, teachers, employers, etc., treat you fairly?" his replies may seem to state that all his acquaintances are in a conspiracy to persecute him: but the examiner (basing his interpretation partly on replies to other questions) will probably infer, not that the examinee's environment is exceptionally hostile, but that the examinee himself is a little too prone to fantasies of persecution. Or again, instead of asking "Are you good-tempered?", the questionnaire may ask: "Would you like to be a good-tempered person?" or "Though you would doubtless like to be good-tempered on most occasions, do you think you would be justified in showing bad temper in such and such situations?" There is an endless variety of ways in which each question may be worded; and much intensive research is required to decide which forms yield the most instructive and trustworthy answers.

Need for Training. This means a basic knowledge of general psychology, a theoretical study of individual psychology, and a practical course in applied psychology — i. e., a course which will yield a first-hand experience in testing, interviewing, and assessing personalities of every important type. The business man or the doctor who thinks that he can size up a personality intuitively as a result of common sense in a plain straightforward interview is continually slipping into numerous pitfalls of which the trained psychologist is only too well aware.

Practical Applications of the Psychology of Personality. In actual practice the study of personality has until recently been concerned more with children than with adults, with deficiency than with superiority, with the intellectual aspect than with the temperamental aspect or with personality as a whole. Intelligence tests arose for the purpose of diagnosing the mentally defective, particularly in schools. Assessments of character arose from the need to investigate the juvenile delinquent and the 'difficult' or 'problem' child. Both lines of approach have been followed by attempts to investigate the other end of the scale, namely, to devise intelligence tests for picking out the ablest candidates for secondary schools, for University careers, for appointments in the Civil Service, and to apply methods of personality-assessment for discovering men of leadership, courage, and initiative for military or commercial positions.

During recent years the word "personality" has cropped up most frequently in the study of disturbances of behaviour, especially those due to temperamental or emotional factors. Medical writers on psychology appear to think that the concept is a new one, contributed chiefly by psychiatrists. But a glance at the earlier textbooks of psychology, like those

visible whole. Hence the analytic approach to personality must always be supplemented by a synthetic approach. We endeavour to describe how the personality combines the distinguishable traits into one organic whole; and this demands, not a mere table of marks or measurements or even a diagrammatic representation or 'profile', but a kind of pen-picture or vivid character-sketch. Here the most important point to note will be the degree and the mode in which the entire personality is integrated — how far it forms a stable and harmonious unity and what way that unity is achieved or broken.

Sources of Personality Assessments. In practice our study of any given individual may be based on four main sources. First of all, we may seek *reports* from competent observers. Secondly, we may apply *tests* for the various predominant traits. Thirdly, we may watch the actual behaviour of the individual in *standardized situations*, corresponding so far as possible to those of everyday life. Fourthly, we may endeavour to complete our assessments and combine them into a whole by means of a personal *interview*.

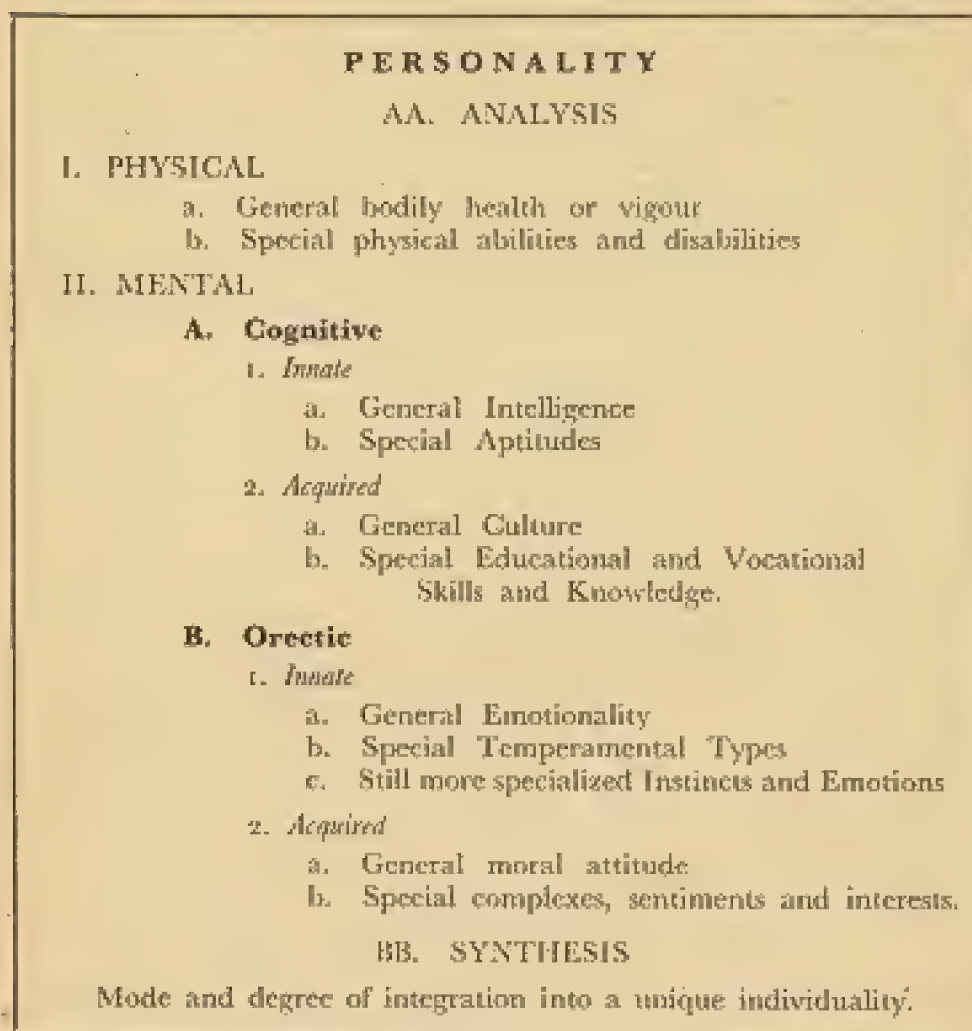
On these various methods that of direct testing is most useful on the intellectual side (e.g., for assessing intelligence) and least useful on the orectic side. For the assessment of emotional and moral characteristics the interview and the standardized situation are at once more illuminating and more trustworthy. But all these methods still require much further refinement; and years of research are needed to show what kinds of improvement will lead to the quickest and most accurate assessments.

Need for Research. Take, for example, the questionnaire. A great many inquiries have recently been attempted, particularly by psychiatrists both in the forces and in civilian hospitals, based on questionnaire methods. These, for the most part, naively assume that, to determine the presence of a particular characteristic, the investigator has merely to put the appropriate question in its direct and simple form, and the examinee will give a scientifically correct reply, regardless of his intelligence, powers of self-observation, private and personal motives, and the like. Thus investigators will give a group of neurotic patients a long list of printed questions inquiring about their traits of personality: "Are you a cheerful person?" "Are you bad-tempered?" and the like. It should need no great knowledge of technical psychology to guess that the answers to such questions can rarely be taken at their face value. Let us imagine the same questions put to Socrates, St. Paul and Oscar Wilde: would not Socrates' replies emphasize his ignorance; St. Paul's his sinfulness; and Wilde's his superb perfection?

Most examinees naturally enough tell the examiner what they would

affective side, as we have already noted, we can distinguish between a factor of general emotionality and other narrower factors making for temperamental types or (narrower still) corresponding with what are commonly termed instincts.

Thus in outline the psychographic scheme in terms of which we may seek to analyse any given individual personality may be set out as follows



Observe in passing what a vast amount can be inferred, with a reasonable degree of probability, from four key-factors only : namely, the degree of each man's general physical vigour, general intelligence, general emotionality, and general moral attitude.

Having analysed and measured the distinguishable factors, we have still to remember that these component factors form a unique and indi-

ments from members of the general population. We shall then be able to measure a man's degree of extra- or intro-version. The averages themselves will be measurements for the several factors: and from these measurements we may hope to predict each examinee's probable behaviour. The special advantage of using a factor, instead of a single trait or test, is that it enables us to predict behaviour for all the characteristics that enter into the factorial pattern. The predictions are, of course, merely forecast probabilities; they do not guarantee certainties. They state tendencies rather than facts; and thus we may conveniently regard a factor as a more, or less complex tendency.

The Psychographic Scheme. The result of factor-analysis, then, is to classify personal characteristics in such a way that they may be described in terms of group-factors of wider or lesser generality. The first and broadest distinction is between what we may loosely call the physical traits and the mental traits respectively. Here as elsewhere the distinction between the two broad groups is a relative distinction, not an absolute distinction. Although body and mind are distinguishable aspects of the personality, nevertheless they are combined inseparably to form a unitary whole, and neither is without its influence on the other. The second broad distinction is between innate or inheritable traits and acquired traits such as result from individual experience or learning. Once again the distinction is only relative, and must not be forced. No doubt in the future the distinction will be based, not on statistical comparison of crude observable traits, but on the accumulated results of experimental research into genetic constitution; and here we see that, as so often in the complex sciences and occasionally even in physics, statistical generalizations are temporary expedients taking the place of the more detailed knowledge which will slowly be achieved by experimental work. The third main distinction is between cognitive or intellectual traits, on the one hand, and orectic or temperamental (that is, affective and conative) traits, on the other.

Within the broad groupings formed by these three broad cross-classifications, yet further distinctions can be drawn. In particular we may distinguish between factors of wide generality and those of a more specific or narrower type. Thus on the cognitive side we find a general factor entering into all that we can think or say or do. This we may identify with 'intelligence': so that 'intelligence', as the psychologist uses the word, may be defined as 'innate general cognitive ability'. But in addition to this general factor there are numerous more or less specialized abilities or aptitudes — verbal capacity, numerical capacity, practical capacity, aesthetic capacity, memory, imagery, and the like. Similarly, on the

holds true of the features of the environment as well as of those of the personality itself; and we are accordingly led to realize that a personality cannot really be studied in isolation from its surroundings: the psychologist is always concerned with the dynamic interaction between the two.

Secondly, it will be seen that, though most of the coefficients are positive, many of them are fairly low, while others group themselves into clusters. There is little or no sign of the 'hierarchical order' on which Spearman used to insist: approximations towards a hierarchy only appear when we confine our tables to certain limited aspects of mental life — e. g., to intellectual qualities and nothing else. This grouping or clustering suggests that certain aspects of the personality are relatively (never wholly) independent of the rest; and the systematic application of factor-analysis to the whole or part of such tables would enable us to determine the nature of these relatively independent aspects and to express them as 'factors'.

The outcome of such investigations is that the statistical psychologist is gradually succeeding in analysing the total human personality into a number of so-called mental factors, some with a wide, and others with a narrower range. It should be noted that the technical term 'factor' does not denote a simple or elementary causal entity like the old-fashioned faculties or propensities; it rather designates a patterned tendency, which is measured in terms of an average. Just as we use a boy's average or total marks in Greek and Latin, Arithmetic and Algebra, to measure his general intellectual ability, so we can use his average or total marks for such emotions as fear, anger, affection, grief, and joy to measure his general emotional disposition — i. e., whether he is highly emotional and excitable, or quiet and comparatively phlegmatic. And just as we take sub-totals for narrower groups of subjects — the literary on the one hand, the scientific on the other — so we can average assessments for special types of emotion — the extraverted as contrasted with the introverted, the optimistic or pleasurable as contrasted with the pessimistic or depressed. The averages will be weighted averages, not simple averages or simple totals such as the Headmaster doubtless took; and the factor-analysis will incidentally tell us what are the best weights to use.

But the main task that we require our preliminary factor-analysis to do at the very outset is simply to supply an acceptable answer to this initial question: "What measurable characteristics are we justified in grouping together, and which may we most profitably average?" If with Jung and Kretschmer we feel inclined to believe in extraverted and introverted types, that belief can best be justified, not by classifying extreme cases in the asylum, but by correlating and factorizing personality-assess-

TABLE I. Correlations between Assessments for Environmental, Physical, and Mental Conditions.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Economic Condition of Home.....	—	.33	.48	.17	.08	.05	.16	.03	.15	-.08	.26	-.02	.12	-.08	.13
2. Cultural .....	.33	—	.61	.14	.07	.11	.08	.37	-.09	-.44	.37	-.04	.26	-.13	.21
3. Educational Efficiency of School ..	.48	.61	—	.12	.16	.14	.12	.39	.07	-.25	.46	.01	.13	-.06	.16
4. Physical Health .....	.17	.14	.12	—	.69	.63	.48	.07	.11	.16	.12	.12	.10	.09	.07
5. Physical Vigour .....	.08	.07	.18	.69	—	.72	.50	-.06	.13	.18	.15	.17	.08	.03	.01
6. Physical History .....	.05	.11	.14	.63	.72	—	.56	.08	.17	.19	.18	.15	.12	.11	.08
7. Family History : Physical .....	.16	.08	.12	.44	.50	.56	—	.12	.17	.10	.08	.11	.17	-.14	.02
8. Intellectual .....	.03	.37	.39	.07	-.06	.06	.12	—	.24	.51	.61	.06	.19	-.16	.17
9. Emotional .....	.15	-.09	.07	.11	.13	.17	.17	.24	—	.13	-.06	.51	.16	.23	-.09
10. General Intelligence .....	.18	.24	.25	.16	.18	.19	.10	.51	.13	—	.87	.13	.31	.21	.18
11. Acquired Attainments.....	.26	.37	.48	.12	.15	.18	.08	.61	-.06	.87	—	.08	.38	.16	.13
12. General Emotionality	-.02	-.04	.01	.12	.17	.15	.11	.06	.51	.13	.08	—	.18	.37	-.05
13. Acquired Sentiments .....	.12	.26	.13	.10	.08	.12	.17	.19	.16	.31	.28	-.18	—	.46	.84
14. Acquired Complex	-.08	-.13	.06	-.09	-.03	-.11	-.14	-.16	.23	-.21	-.16	.37	-.45	—	-.16
15. General Morality .....	.13	.21	.16	.07	-.01	.08	.02	.17	-.09	.18	.13	.05	.64	-.16	—

lity the pupils are subdivided into two antithetical types — the Classical type and the Mathematical type, which are apparently treated as special cases of the Arts type (the person with the literary bent) and the Science type (the person whose bent is towards numerical and experimental subjects rather than literary or verbal). How are we to check or justify this further assumption.

The statistician will seek to verify it by first eliminating the effects of the general factor and then studying the residual correlations. In point of fact, from actual investigations we know that, as a rule, after differences in general intelligence have been eliminated, there is a tendency for ability in mathematical subjects, like Arithmetic and Algebra, to go together; moreover, the first kind of ability commonly exhibits a negative correlation with the second. This confirms the view that there are two specialized and antithetical types or tendencies; and we explain it by supposing that there are what are termed 'group-factors' in addition to the 'general factor' — a verbal or literary group-factor, and a numerical or scientific group-factor, in addition to the general factor of intelligence.

Extension of Factor-Analysis to All Psychological Assessments.

I have explained the statistical procedure by reference to one rather limited branch of human life—the field of grammar school education. It was indeed, in the field of intellectual and educational abilities that the technique of factor analysis was first worked out; and many investigators still seem to suppose that factor analysis is merely a method for discovering mental abilities and that 'factors' are in some sense or other nothing but primary abilities. The practical psychologist, however, wishes to study the whole range of human personality. What he has to do, therefore, is to apply the same factorial technique, not to a few school subjects only, but to assessments for every assessable characteristic.

With this aim in view, in my annual reports on my case-studies for the L. C. C. I regularly included tables of correlations for all the item assessed for each child. Table I shows a table for one of the largest and most representative groups. To save space I have omitted many of the intellectual, emotional and moral assessments, since the more detailed correlations for these lend themselves best to separate study, and the features shown by them are fairly well known. In Table I it will be noted first of all that, with few exceptions, the intercorrelations between nearly all assessments tend to be positive: (even those for "acquired complexes" would be positive if we converted this to "relative absence of acquired complexes"). Thus all good features tend to go together. This

linguistic subjects was higher than his mark for the two mathematical subjects, that boy was transferred to what was called the 'classical' side; and was destined (if he made sufficient progress) to sit for a scholarship at Oxford University and take up an Arts career. If, on the other hand, his mark for the two mathematical subjects was higher than his mark for the classical, he was transferred to the 'mathematical' side: in this case he would be told to aim at securing a scholarship at Cambridge University, and there he would probably take the 'mathematical tripos' or possibly become a student not of Arts but of Science.

That was nearly fifty years ago. A modern educational psychologist would not be satisfied with this procedure until he had carefully checked it by statistical investigation.

As a preliminary he would try to obtain the after-histories of pupils who had gone to one University or the other. He would then correlate the marks obtained by these pupils in the Headmaster's examination at the age of 12 $\frac{1}{2}$ with their achievements later on in their University examinations or subsequent careers. If the correlations were fairly high, he would conclude that these early examinations might justifiably be used to estimate or predict the pupil's suitability for this or that type of professional training. From this and similar results he would further infer that he was dealing with relatively *permanent* abilities or traits. What then is the nature of the permanent trait or traits which the Headmaster's procedure tacitly assumes?

First, it will be noted that the Headmaster has assumed the existence of a single general factor underlying the boys' performances at all four examinations. This implies that the marks obtained in all four papers must be correlated positively. Obviously, if the correlations were approximately zero, then in the long run the differences in the marks for the various subjects would tend to neutralize each other; and every boy would receive very much the same average or total. (This will be obvious if we think of an examination in which there are, not 4 subjects only, but 40 or 400 uncorrelated subjects.) From actual trial we know that marks in all such papers almost invariably show positive correlations, each with each; and we explain this by supposing that there must be one or and the same common factor entering into all four. We might call this common factor "general intelligence". With only the four particular subjects I have mentioned the general factor would be a little narrower: it would probably represent a slightly more specialized manifestation — say general educable capacity, or 'intellectual ability' in a somewhat restricted sense.

But secondly, it is assumed, within the field of general intellectual abi-

thousands. Clearly it is impossible for the working psychologist, who has to report on this or that individual, to consider in detail every one of the possible tendencies denoted by the terms we could find in the dictionary. Indeed, even in ordinary life we commonly realize that certain of these descriptive terms imply a large number of other tendencies: if, for instance, we are told that Joseph Jacob is 'conscientious', we can infer that he will not lie, steal, or cheat, but on the contrary apply himself assiduously to whatever he has undertaken to do; if we hear that old Akbar is a hardened thief, we shall not be surprised to discover that he is also untruthful, deceitful, lazy, and incompetent; if little Ali is good at foreign languages, we shall not be surprised to learn that he is also good at reading, spelling, and written composition in his native tongue. Economy of time and labour, therefore, demands that we should, if possible, discover what tendencies or traits are most fundamental in the sense that they enable us to deduce with reasonable probability a large number of others. These fundamental tendencies we may call the key-qualities or factors of personality. And it thus becomes the primary task of the student of personality to ascertain by careful research what traits or tendencies are really fundamental in this sense.

Factor Analysis. What we eventually require are assessments which will enable us to estimate or predict the behaviour of Joseph or of Akbar in as many different situations as possible. Now estimation and prediction are statistical tasks. It follows that the method that the psychologist must adopt for this purpose will be a statistical method. He begins, therefore, by determining what traits are correlated closely with one another and what traits are relatively unconnected or independent. When he finds a group or cluster of traits that hang together in this way, and yet seem comparatively unrelated to the rest, he expresses the result by saying that all the items in the group depend upon a "common factor". And to assess an individual's ability in this key-quality or 'common factor', we average his assessments in all the traits or tests in which that factor manifests itself.

The Determination of Factor-Measurements for Intellectual Abilities. The procedure can perhaps be made clear by taking a simple illustration. When I was a boy at school, the Headmaster used to submit all pupils who reached the age of about $12\frac{1}{2}$ to a fourfold examination in Latin, Greek, Arithmetic and Algebra. He added the marks for each of these subjects together; and every candidate whose total mark rose above a specified borderline was then promoted to the Upper School. But he then added together (a) the marks for Latin and Greek and (b) the marks for Arithmetic and Algebra. If any boy's mark for the two

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Volume II

October 1946

No.2

THE ASSESSMENT OF PERSONALITY

By

Sir Cyril Burt, M. A., D. Sc., Ll. D.

Professor of Psychology, University of London.

Definition. 'Personality' is a word with a long and venerable history. It is a term both of ancient philosophy and of modern psychology; and from time to time its meaning has, naturally enough, varied very widely. During the past ten years it has come into frequent use among practical psychologists and psychiatrists with meanings which are not always clearly explained. Today its use may, I think, be expressed by the following definition. By personality we may understand the entire system of relatively permanent tendencies, both physical and mental, that are distinctive of a given individual, and determine his characteristic adjustments to his material and social surroundings. My object in this paper is to suggest that, in the present state of knowledge, one of the most valuable approaches to the psychological study of personality as thus defined lies, not in brilliant or intuitive observations and classifications, nor even in experiments and formal testing, but in patient statistical analysis and proof. I propose to show how, in the investigation alike of normal and abnormal personalities, what is called 'factor analysis' may supply a valuable preliminary aid. And I hope to do this by illustration rather than by argument by summarizing in brief detail what has already been tentatively achieved along these lines.

The Factors of Personality. If we searched through a dictionary and made a list of all the words that could be used to describe the various features of a given personality, we should find that they ran into many

منشورات جماعة علم النفس التكاملي
المشهود برعاية سمو الأمير المشيخ

تحت الطبع

مبادئ علم النفس العام

تأليف

الدكتور يوسف مراد

دكتوراه الدولة في الآداب من السربون
مدرس علم النفس بجامعة فؤاد الأول

•

عرض جديد لموضوعات علم النفس طبقاً للمنهج التكاملي

تمارين عملية في آخر كل فصل

قاموس مصطلحات علم النفس

•

دار المعارف للطباعة والنشر

منشورات جماعة علم النفس التكاملي
المشمولة برعاية سمو الأمير مشيوق كار

مطبوعات حديثة

مشكلة السلوك السيكوباثي

بحث في علم النفس الطبي الاجتماعي

تأليف

دكتور صبري جرجس

بكالوريوس في الطب وماجستير في الآداب
طبيب بمستشفى الأمراض العقلية بالعباسية

٣٠٩ صفحة

٤٥

علم النفس الفردي

اصوله وتطبيقه

تأليف

اسحق رمزي

مدرس علم النفس بمعهد التربية العالي للمعلمين

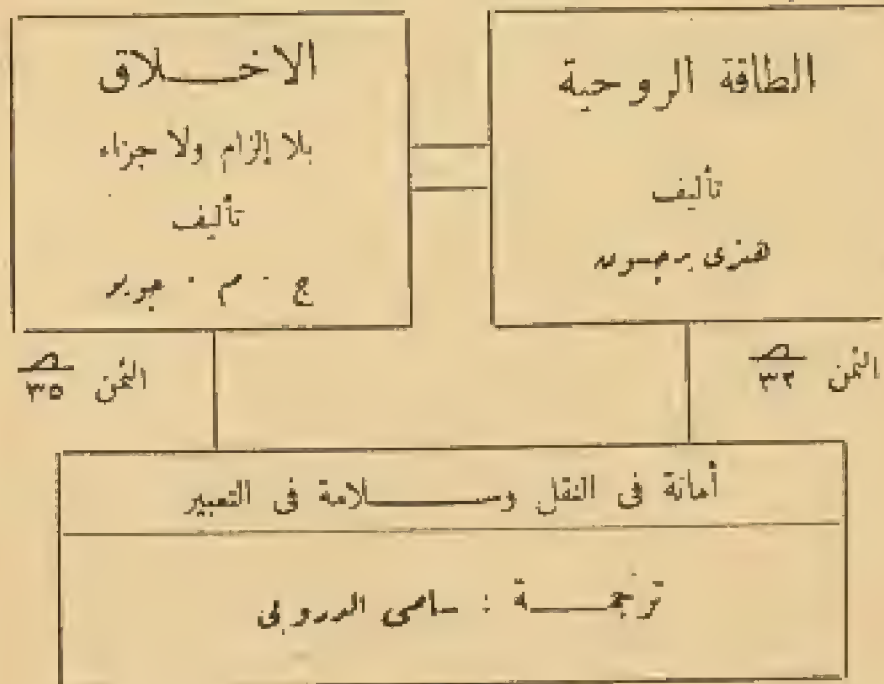
٢٨٣ صفحة

٣٥

دار المعيار للطباعة والنشر بمصر

دار الفكر العربي

أصدرت



تطلب من المكتبات الشهيرة

بمصر والأقاليم

ظهر حديثاً

الانقباض^٧ والارادى^٧

بحث فى علم النفس التجريبي

تأليف

أبو مدين الشافعى

مقدمة بقلم الدكتور يوسف مراد

يحتوى الكتاب على ٣٠ رسماً
للتجارب التى أجريت بمعمل علم النفس
بكلية الآداب - جامعة فؤاد الأول

١٩٢ صفحة

الثنى ٢٥

يطلب من

مكتبة الآداب بالجاميز بمصر - ت ٤٢٧٧٧

السلسلة الفلسفية الاجتماعية

للدكتور توفيق الطويل

مدرس الفلسفة بجامعة فاروق الأول

(١) الأَحْـ_____لام

(٢) ع_____لم الغيب

في العالم القديم

(٣) التصوف في م_____صر

إبان العصر العثماني

بمصر قريباً :

(٤) قصة النزاع بين الدين والفلسفة

•

نمن كل جزء ٣٠ عدا البريد

•

تطلب المجموعة من الناشر :

مكتبة الآداب بالجواميز بمصر - ت ٤٢٧٧٧

مجلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملي المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوه كار
ثلاث مرات في السنة (في منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيس التحرير : الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زربور
سكرتير التحرير : الأستاذ أبو مدين الشافعي
الاشتراك : ٥٠ قرشاً في السنة في مصر و ١٢ شلن ونصف في الخارج
الإدارة : الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس ، ٤٨ شارع روض الفرج
القاهرة - مصر

ثمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Issued by the Society of Integrative Psychology
Under the Patronage of H.H. PRINCESS CHIVÉRIAN

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

EDITORS : Youssef Mourad Docteur ès lettres; Mostapha Ziwer M.D.
SECRETARY : Abou Madian Châfe'i M.A.
ANNUAL SUBSCR.: Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20
DIRECTION : Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Cairo, Egypt.

اشترك في مجلة

الأديب

- مدرسة حية تنشر أحدث النظريات في الأدب العربي .
- تطلعك على أهم الأبحاث العلمية في العالم .
- تلخص لك آخر الأنباء الثقافية والسياسية .
- يساهم في تحريرها أشهر كتاب العالم العربي .

بغرامتك شهرياً :

للأديب

تصل فكركم بجميع العرب في الشرق العربي والهجر

منشور المجلة : أثير أديب ص . ب ٨٧٨ بيروت ، لبنان
مراسل الأديب في مصر : أبو مدين الشافعي ١٢ شارع السلوى
جيزة أورمان ت : ٩٧٢٢١



تظهر قريباً :

القصص الأولى الملونة

من مجموعة :

روضة الطفل

• أرنيسو والكنز ...

• كتكت المدهش ...

• فرفر والجرس ...

• عيد ميلاد فلة ...



تصدرها دار المعارف

بمصر



THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

VOL. II

OCTOBER 1956

N° 2

EDITORS

Y. MOURAD, Dr. ès Let. & M. ZIWER, M.D.

- The Assessment of Personality CYRIL BURT
Perspective in the Arts of Space and Time . OWEN E. HOLLOWAY
Les Orientations Actuelles de la Psychologie
Française PAUL FRAISSE

ARABIC SECTION

- Psychoanalysis of Myths* A. ABOU ZEID
Le Rôle de L'Autre dans la Conscience du Moi . HENRI WALLON
Arabic translation by Y. Mourad
Personality Tests : II. Rorschach Test* . . . I. RAMZY
Psychoanalysis and the Artist* M.I. SOUEIF
Psychological foundations of Creative Pro-
cessus.* M.A. EL-ALEM
Psychology and Life: Healing through Art.
Suggestions for the
Student. Choosing Army
Officers.
Book Reviews
Dictionary of Psychological Terms (4) . . . Y. MOURAD
Psychological News

* Brief summary in French or English.

AL-MAAREF
PRINTING AND PUBLISHING HOUSE

مجلة علم النفس

مجلد ٢

فبراير ١٩٤٧ (Jahad al-Nafs) عدد ٣ Mayallat

رئيس التحرير

مصطفى زيور

دكتور في الطب

مدرس علم النفس بجامعة طرابلس الأولى

يوسف مراد

دكتور في الآداب

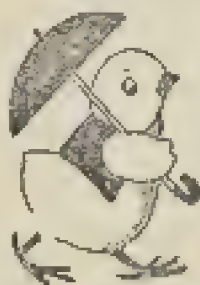
مدرس علم النفس بجامعة طرابلس الأولى

صفحة

١٢٥	يوسف مراد	الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي
١٤٣	نجيب بلدي	الاعتقاد
١٥٧	اسحق رمزي	مقاييس الشخصية : (٣) اختبار تفهم الموضوع
١٦٩	عبد القادر حلسي	الشيخوخة والمرض العقلي
١٧٣	أبومدين الشافعي	التركيب النفسي والإيحاء الشخصي
١٨٧	يوسف اسحق الشاروني	سيكولوجية التعبير الفني
٢٠١	بول فريس	اتجاهات علم النفس في فرنسا في الوقت الحاضر
٢٠٩	...	علم النفس والحياة : السلوك الفردي - الاجتماعي لدى الطفل
٢١٦	...	مؤتمرات في التوجيه المهني والترية الجديدة
٢٢٣	...	باب الكتب الجديدة
٢٥٧	...	أخبار علم النفس في مصر والخارج
		القسم الإنجليزي
٢٧٨	جون ويسم	قانون تكوين النكتة

روضة الطفل

مجموعة من القصص المشوقة المفيدة
تقوم على أحدث الأساليب العلمية والفنية
مزينة بالصور المبتكرة ومطبوعة بالألوان



تصدرها

دار المعارف بمصر

بمعاونة حضرات



السيدة أمينة السعيد والدكتور يوسف مراد والأستاذ سيد قطب

إلى رجال القلم وأولياء أمورهم

تظهر قريباً

أولادنا

مجموعة من القصص الرشيدة المفيدة يجد فيها الطالب
في جميع مراحل النمو المتعة والثقافة وتنمو النفس

تصدرها

دار المعارف بمصر

بإشراف الأستاذ محمد فريد أبو حديد بك

مجلة علم النفس

عدد ٣

فبراير ١٩٤٧

مجلد ٢

الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي*

بإعلاء الدكتور يوسف مراد

كل عصر من العصور يمتاز في تفكيره بطابع خاص ويتجه اتجاهه بارزاً تصطبغ بصبغته الاتجاهات الأخرى التي تكون في مجموعها الثقافة السائدة في وقت من الأوقات . ولا بد من أن ننظر إلى عصرنا هذا نظرة شاملة واسعة لكي نكشف عما يتميز به من طابع قوى أصيل . فإذا استعرضنا مختلف نواحي النشاط الإنساني فإن أول ظاهرة تسترعى انتباهنا هي بدون شك اضمحلال الفن الخالص وفقر الإنتاج الأدبي كأن معين الوحي قد جفت مياحه أو - وهو الأصح - كأن قلب الفنان أو الأديب قد فقد القدرة على تلقى الوحي من ينبوعه قبل أن يشوه ويكتنفه الظلام . وإذا كان الفن أو الأدب أمسى في المرتبة الثانية هل معنى هذا أن الصداقة أصبحت للعلم ، وأقصده هنا بالعلم معناه الاصطلاحي أى العلوم الطبيعية خاصة ، تلك العلوم التي جندت في سبيل تقدمها آلاف الباحثين في معامل الفيزياء والكيمياء . يجب أن نربط قليلاً قبل الإجابة عن هذا السؤال . إن النتائج التي وصل إليها العلم باهرة حقاً ، والإنسانية في مجموعها لا تزال كالطفل الذي يتوق إلى كل ما يثير في نفسه الدهشة والتعظيم . هل يجوز لأحد أن يشك في سيطرة العلم على مدينتنا الحاضرة وقد عمرت من كل صوب ثمار التفكير العلمي فقهرنا الزمن أو كدنا ، ومخرنا المكان وحطمتنا

* محاضرة أقيمت في دار السلام بالقاهرة يوم الثلاثاء ١٧ ديسمبر ١٩٤٦

حدوده ، ثم نفذنا إلى مكمن الطاقة فحررناها من قيودها وأطلقناها من حصنها المنيع بتخطين الذرة وتغيير بنائها ؟ كل هذا صحيح ولكن يبدو أن صيحة الفرح التي استقبلت انتصار العلم على الطبيعة المادية قد ازدادت عنفاً وقوة حتى تحولت إلى تشنجات أشبه ما تكون بصرخة الرعب والفرع . وعلى هذه الصرخة التي عمرت أصدائها أنحاء الأرض وأرجاء السماء أفاقي العلماء من عزلتهم ولأول مرة في تاريخ الفكر تساءلوا عن قيمة اكتشافاتهم من الوجهة الإنسانية وحاولوا أن يزنها بغير ميزان المعرفة البحتة . إنه لأمر عجيب حقاً أن نسمع عن عالم يتردد قبل نشر بحثه مسائلاً عما عساه أن تؤدي إليه هذه البحوث من سعادة أو تعاسة لإخوانه من بني البشر . إن في هذا الأمر الأخير الدليل القاطع على أن العلم البحت لم تعد له الصدارة في تقدير الناس له . وكذلك أخذ الناس يشكون في قيمة التطبيقات القائمة على العلم البحت عند ما ينظرون إلى البؤس الشاسع الذي يفصل بين ما كان يرجى من هذه التطبيقات وبين ما حققته فعلاً من طمأنينة وراحة وسعادة ، كأن تطبيقات العلم تجاوزت أغراضها فأصبحت حملاً ثقيلاً فاستعبدت الإنسان بدلاً من أن تمنحه الحرية التي كانت تعدّه بها .

أعتقد أنني لا أقول بدعة إذا قررت أن العلم أيضاً في وقتنا هذا فقد مركز الصدارة ليقسح المجال لاهتمام آخر أخذ يزداد ويبرز بشيء من العنف والإصرار . وهذا الاهتمام المسيطر الآن على العقول ينحصر في نقطة مركزية واحدة هي المشكلة الاجتماعية . ومن المعلوم أن الشعور بخطورة مشكلة من المشاكل لا يزداد إلا بقدر ازدياد تعقد هذه المشكلة واضطراب نواحيها . وفي الوقت الحاضر : في الأفطار التي عانت ولا تزال تعاني من آثار الحرب الأخيرة ، لا شك في أن المشكلات الاجتماعية وصلت إلى أقصى درجة من العنف والاضطراب كأن الإنسانية أصبحت في مأزق يتعدى الخروج منه . وليست الحرب في مختلف مظاهرها - حرب الأسلحة أو حرب الأعصاب أو حرب الكلام - ليست الحرب سوى عرض من أعراض الأمراض الاجتماعية التي تشكو منها الإنسانية . وفي ضوء هذا الاهتمام الوحيد أخذ الفنان والأديب كما أخذ العالم يعيد كل منهم النظر في طبيعة رسالته وأغراض مجهوده مسائلاً عن وظيفة الفن أو الأدب أو العلم لا من الناحية البحتة المستقلة ، بل من الناحية الاجتماعية ومن حيث ارتباط آثار الفن والأدب والعلم بالحياة الاجتماعية كنظام موحد لا يتجزأ . وذلك لأن الإنسان الذي يتوق إلى تحقيق إنسانيته كاملة لا يمكن أن يحيا

حياة اجتماعية منسجمة متكاملة إلا من حيث هو نظام موحد لا يتجزأ .

تلك هي الاعتبارات التي كانت تجول في خاطري عند ما طلب مني أن أعين موضوعاً شائراً هذا المساء . وقد دهشت في بادئ الأمر عند ما اتجه ذهني نحو الموضوعات الاجتماعية وما هي موضوعات علم النفس على اختلاف أنواعها تقدم لي مادة غزيرة تعرض والتحدث . ولكن هذه الدهشة لم تدم طويلاً إذ من السهل أن يتبين المرء أنه قلما يوجد موضوع في علم النفس لا ينشئ فيه الباحث إلى اعتبارات اجتماعية ، بل يقف فيه الباحث على الدور الكبير الذي تقوم به العوامل الاجتماعية في أثناء تكوين الوظائف السيكولوجية ونموها . كما أنه قلما يوجد موضوع في العلوم الاجتماعية لا يؤدي بالباحث إلى كشف جذوره السيكولوجية . وليس مما يدعو الآن إلى ذكر عشرات المؤلفات الحديثة التي تعرض للصلات الوثيقة التي تربط بين علم النفس وسائر العلوم الاجتماعية ، وحسبي أن أذكر هنا أن المنهج التكامل الذي أخذ به أعضاء جماعة علم النفس التكامل في مصر يضع كأساس أولى للدراسة الطبيعية الإنسان عدم الفصل بين النواحي البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية . وبما أنه توجد أوجه شبه عديدة بين الكائن الحي والمجتمع فلا بد أن يوجد هناك مجال لتطبيق معنى التكامل في الحياة الاجتماعية كما هو يطبق في المجالين البيولوجي والسيكولوجي ولكن مع مراعاة الخصائص التي يمتاز بها النظام الاجتماعي دون غيره من الأنظمة الحية والنفسية . فالتكامل الاجتماعي إذن هو موضوع هذا الحديث ولكن أريد أن أصرح في بادئ الأمر أنني سأقتصر على تعريف التكامل الاجتماعي وبيان بعض شروط تحقيقه بصورة تخطيطية عامة ، مقتصرًا على أهم الشروط السيكولوجية . فإن في مثل هذا الموضوع المعتقد يجب أن نضمن أولاً متانة الأساس الذي ستقام عليه نظرية النظام الاجتماعي وبما أن الحياة النفسية لا يمكن أن تدرك في حقيقتها إلا بالاستناد إلى معرفة الطبيعة الإنسانية من الوجهة البيولوجية : فكذا لا يمكن فهم الحياة الاجتماعية إلا في ضوء معرفة العوامل النفسية التي تعين مظاهرها الأساسية .

يجدر بنا في بادئ الأمر أن نحدد بقدر الإمكان مفهوم الألفاظ التي سيدور عليها البحث وأن نعرف (١) التكامل (٢) الاجتماعي (٣) السيكولوجي .

(١) التكامل : لا يمكن التحدث عن التكامل إلا في مجال الكائن الحي أو

ما هو شبيه بالكائن الحي ، أى بصدد نظام يقوم على تنسيق مقومات جزئية أو على تآزر أعضاء لتأدية مجموعة من الأفعال ترمى إلى حفظ هذا النظام وتنميته وفقاً لنموذج معين . فعنى التكامل يتضمن معان مختلفة منها الأجزاء ثم الصلة بين الأجزاء ثم الصلة المنظمة بين الأجزاء ثم التنظيم الديناميكي وأخيراً تأدية وظائف وفقاً لنموذج معين . وأعتقد أن النقطة الأخيرة (وهى تأدية وظائف وتحقيق غرض) هى النقطة الأساسية التى تميز التكامل عن سواه من أنواع التنظيم . وستختلف أنواع التكامل باختلاف المقومات التى تتكامل داخل النظام الكلى فبكون لدينا التكامل البيولوجى والتكامل السيكولوجى والتكامل الاجتماعى .

يمكننا أن نشير هنا إلى أن أوجه الاختلاف بين عمليات التكامل فى هذه المجالات الثلاثة سنحصر خاصة فى طبيعة العوامل التى تحقق التكامل كما أن محاولة تحديد الغاية التى تؤدى إليها هذه العمليات سترداد صعوبة كلما ابتعدنا عن القطب البيولوجى واقتربنا من القطب الاجتماعى .

(٢) ما هو المقصود بالاجتماعى ؟ للإجابة على هذا السؤال يجب أن نذكر أولاً أن طبيعة الصلة التى تربط بين أفراد جماعة هى التى تعين طبيعة الجماعة نفسها . فقد تتفاوت الصلات فى قوتها كما تتفاوت فى بقائها واستمرارها . فهناك جماعات مؤقتة عابرة ، ضعيفة التنظيم لا تترك استجابات أفرادها بعضهم لبعض آثاراً عميقة . جماعات تتكون بسرعة وتحل بسرعة وذلك لاضمحلال الغرض الذى ترمى إليه وتلاشيها بعد فترة من الوقت . وعلى العكس من ذلك توجد جماعات قوية التنظيم تقاوم عوامل التشتيت والانحلال وذلك لتعدد الصلات التى تربط بين أفرادها وتنظيمها حول غرض واضح أصيل ينبعث من جوانب الجماعة ذاتها ، غير مفروض عليها من الخارج . وفى مختلف هذه الجماعات ، مهما اختلفت درجة تماسكها وبقائها ، فإن العامل المشترك بينها هو اتصال أشخاص بعضهم ببعض وتبادل التأثير بينهم . وعلى ذلك يمكن تعريف علم الاجتماع دراسة العمليات والوسائل التى بواسطتها تتصل الأشخاص والجماعات بعضها ببعض . ولا يهتم علم الاجتماع بالأشخاص من حيث هم أفراد أو كائنات حية بل من حيث هم كائنات بشرية تشترك فى تجارب وخبرات واحدة وتكتسب عادات الجماعة أو الجماعات المختلفة التى قد تنتمى إليها إما بصورة مستديمة أو بصورة متقطعة . وبقدرة اندماج الشخص فى جماعة ما وتعاونها مع الآخرين فى تحقيق غرض الجماعة تتعين درجة التكامل الذى يحققه هذا الشخص مع سائر شركائه

وسوف نرى أن هناك صوراً متنوعة للتكامل الاجتماعي ، ترجع إلى أن في اختبار الشخص إلى حد بعيد الاندماج في مجتمع أو الانفصال عنه . ولكن مع تعدد هذه الصور يوجد لها أساس واحد مشترك يرجع إلى قدرة الشخص على التكامل إطلاقاً . وهذا الأساس هو في صميمه أساس نفسي يتوقف في نهاية الأمر على مدى تكامل شخصية كل شخص من الوجهة السيكولوجية .

(٣) ما هو المقصود بالسيكولوجي ؟ — يلاحظ أننا ندرجنا من الاجتماعي إلى السيكولوجي وعند ما نتجه هذا الاتجاه نرى أن تعريف السيكولوجي أو تحديده أكثر صعوبة من لو أننا صعدنا من البيولوجي إلى السيكولوجي . ففي هذه الحالة الأخيرة يكون التمييز سهلاً بين الوظيفة الحية والوظيفة النفسية . فالاستجابة الحية هي دائماً استجابة لمنبه من حيث هو عامل فيزيائي أو كيميائي . في حين تكون الاستجابة النفسية لمنبه ما من حيث هو رمز أو دلالة أو عبارة أخرى عند ما تشمل الاستجابة عنصر التعلم والاكتمال . وهذه النظرة نتائج هامة منها أنها تضع مشكلة الصلة بين الفطري والمكتسب وضعاً جديداً . فالسيكولوجي يبدأ عند ما تتدخل عوامل التعلم وهذا ينطبق بوضوح على العمليات العقلية التي نسميها عادة بالعليا — مع العلم بأن القدرة على التعلم أمر فطري غير مكتسب — كما أنه ينطبق على أشد الوظائف صلة بالتركيب الفسيولوجي وأقصد بالذات الانفعال . فالانفعال من حيث هو عملية نفسية أمر مكتسب ، أي من حيث هو أداة تعبير وتأثير في البيئة الخارجية . وهذه النقطة أهمية كبرى لفهم الأثر البالغ الذي تقوم به العوامل الانفعالية في تكامل الشخصية .

فالاستجابة للرمز أو الدلالة هي إذن ما يميز السيكولوجي عن البيولوجي . أما إذا أردنا إقامة التمييز بين السيكولوجي والاجتماعي فالأمر عسير جداً لأن كل استجابة اجتماعية هي استجابة موجهة نحو شخص أو نحو مجموعة من الأشخاص ؛ فهي في صميمها استجابة سيكولوجية . ومن جهة أخرى فإن عوامل التعلم التي تؤدي الدور الرئيسي في النمو السيكولوجي قلما تكون منفصلة أو مستقلة عن العامل الاجتماعي . فالفنوع النفسي لا يمكن أن يتم إلا في كنف المجتمع ولا يمكن أن يتم تنظيم الدوافع الفطرية وتعديلها وتهذيبها إلا بتأثير العوامل الاجتماعية . فالفنوع النفسي إذا نظرنا إليه من الخارج هو عملية تكوين الذات الاجتماعية في الطفل والمراهق . وبالتالي نمو قدرته على التوافق الاجتماعي وهذا هو موضوع علم النفس الاجتماعي . أما في نظر علم النفس العام فدراسة النمو النفسي قاصرة على معرفة كيفية تنشيط الوظائف النفسية

وكيفية عملها سواء كانت المنبهات عوامل اجتماعية كالأشخاص والجماعات أو مجرد أشياء غير مشخصة . فعلم النفس العام أكثر تجريداً من علم النفس الاجتماعي ولكنه يستند في محاولته سن قوانين عامة إلى الدراسات التي يقدمها لنا علم النفس الاجتماعي والواقع إذا تصفحنا كتاباً في علم النفس العام فأننا نجد أن الدراسات التي تتناول موضوعات الانفعال والعاطفة والتعلم واكتساب اللغة والتفكير والإرادة والشخصية هي في صميمها دراسات نفسية اجتماعية . أما الموضوعات الأخرى كالإحساسات والإدراك فإنها أقرب إلى علم النفس الفسيولوجي منها إلى علم النفس العام : فإن الفسيولوجي يبحث ينحصر في دراسة القدرات النفسية التي تعين الطبيعة البشرية في جوهرها . أما عند ما تأخذ هذه القدرات بالتنشيط فأننا نرى العوامل الفسيولوجية من جهة والعوامل الاجتماعية من جهة أخرى تقتحم الميدان لتسمح لهذه القدرات بأن تعمل ويأتى تعبير عن نفسها .

نخلص من كل ما سبق إلى أن الأسس الفسيولوجية للتكامل الاجتماعي لا بد أن تبحث أولاً في دائرة القدرات الطبيعية أو الميول أو النزعات الفطرية وهذا ما سنبينه بعد أن نزيد موضوع التكامل توضيحاً ونفصيلاً .

لا شك في أن الكائن الحي يكون نظاماً متكاملأ أى أنه وحدة أو نظام يعمل بكليته بحيث يتحقق الانسجام بين جميع أعضائه . فكل وظيفة خاضعة في عملها لنظام الكل ترمى إلى الاحتفاظ بتوازنه ، كما أن مجموعة الوظائف تعمل متعاونة لتحقيق هذا التوازن .

وبما أن الكائن الحي هو عبارة عن بيئة داخلية متصلة عن طريق أعضاء الحس ببيئة خارجية ، فسيكون لترايط الوظائف وتماسكها ، أو بعبارة أخرى لتكاملها ، وجهان : وجه داخلي خاص بالبيئة الداخلية الكيميائية ووجه خارجي خاص بتكيف الكائن الحي مع البيئة الخارجية . ولتكامل الكائن الحي عاملان أولهما الجهاز الدورى المتشعب في جميع أنحاء الجسم وما ينصب في الدورة الدموية من إفرازات الغدد الصم . أما العامل الثانى وهو الذى يحقق تكيف الكائن الحي مع الخارج فهو الجهاز العصبى الدماغى الشوكى الذى يصل بين التنبيهات الحسية والاستجابات الحركية التى تقوم بها العضلات المخضطة . وهناك عامل ثالث يصل بين الجهاز الدورى والجهاز العصبى الحسى الحركى هو الجهاز السمبثاوى الذى يشرف على الفروع الحسية الحشوية . فعند ما تعمل هذه العوامل بنظام وانسجام محققة من جهة ثبات البيئة الداخلية

ومن جهة أخرى التشكيف الخارجى بتثبيت المنبهات الخارجية بقدر الإمكان وما تثيره من استجابات يقال عن الكائن الحي إنه فى حالة تكامل وإن نشاطه متكامل . أما عدم التكامل ، أو بعبارة أخرى التفكك ، فإنه يحدث عند ما تتحرر وظيفة من الوظائف من النظام الكلى وتعمل منحرفة أو بأن يقل نشاطها أو يزيد أو بأن تعمل مستقلة مسيطرة كما فى حالة تكاثر الخلايا السرطانية . أما التكامل السيكولوجى فيمكن تعريفه بأنه تنظيم الدوافع والعادات والأفكار والسمات الخلقية وسائر مقومات الشخصية بحيث تكون وحدة ديناميكية متسكة الجوانب مركزة بقدر الإمكان حول الذات الشاعرة . والمقصود هنا بالديناميكي أن هذا النظام الموحد لا يمكن الوقوف عليه وتحديده إلا عن طريق أساليب الاستجابات الصادرة عنه . وإذا أردنا أن نبحث عن العامل الرئيسى للتكامل السيكولوجى فلا بد أن يكون عامل ثبات وتربط كما هو شأن عوامل التكامل البيولوجى التى تحقق ثبات البيئة الداخلية وثبات الاستجابات الخارجية فى دائرة لا يمكن تجاوزها وإلا أدى التفاوت الكبير بين تغيير البيئة الخارجية وقدرات الكائن الحي البيولوجية إلى الخلل .

وعامل الثبات والترابط الذى يحقق توحيد جميع مقومات الشخصية هو بلا نزاع الذاكرة أو القدرة على تركيز خبرات الشخص فى الذات الشاعرة وربط هذه الخبرات فى الزمان .

وبما أن الإنسان لا يعيش فى لحظته الحاضرة بل تكون كل خبرة راهنة بمثابة امتداد للماضى وإعداد للمستقبل فالشخصية المتكاملة أو بعبارة أصح الساعية نحو التكامل — إذ أن التكامل توازن يجب أن يتحقق فى كل لحظة — هى التى تنظم فيها ما هو عليه الإنسان فى لحظة ما وما سيكون عليه فى المستقبل القريب أو البعيد . وأريد أن ألفت على أن الشخصية المتكاملة أمر مثالى وأن ما نشاهده هو السعى نحو تحقيق التكامل ، أى السعى نحو تحقيق هذا التوازن غير الثابت الذى لا يثبت إلا بقدر ما يقاوم كل ما يهدده من عوامل الانحراف والتفكك والانحلال . هذا ما يشير إليه المنهج التكاملى عند ما يقرر أن كل نمو أو كل تقدم لا يتم إلا بفضل كذا . وعلى الرغم منه كأن نقول مثلا إن الحديد لا يتم إلا بفضل القديم وعلى الرغم منه أو أن الصحة لا تتم إلا بفضل المرض وعلى الرغم منه .

ربما يكون هذا الأمر أوضح فى المجال البيولوجى عنه فى المجال السيكولوجى ، ولكن مما لا شك فيه أن معنى الصراع أو معنى اشتراك المتقابلين فى سلوك ما من المعانى

الأساسية التي تسمح لنا بكشف اللثام من أسرار الحياة في مظهرها البيولوجي والسيكولوجي .

وقبل أن نبحث عن عامل التكامل الاجتماعي أريد أن أشير هنا إلى الخصائص العامة التي يتصف بها السلوك المتكامل كما سبق أن وضعنا . فالخاصة الأولى هي أن كل سلوك في جميع الكائنات الحية هو سلوك وظيفي أي أنه يرمي إلى إزالة التنبيه أو إلى خفض التوتر الذي أثار السلوك . والخاصة الثانية هي أن كل سلوك يتضمن صراعاً أو اشتراك النقيضين وبحوث مدرسة التحليل النفسي قد ألقت ضوءاً جديداً على الدوافع اللاشعورية أو المكبوتة ليس الآن مجال توضيحها .

أما الخاصية الثالثة فهي أن السلوك لا يمكن فهمه على حقيقته إلا إذا ربطنا بينه وبين المجال الذي يحدث فيه . وغنى عن القول إن مدرسة الجشطالت أبرزت بوضوح أهمية المجال أو الإطار لفهم أي مظهر من مظاهر السلوك . ومعنى المجال شبيه بمعنى البيئة غير أنه يشير خاصة إلى كيفية تنظيم هذه البيئة وأثر هذا التنظيم في السلوك . أما الخاصية الرابعة فهي نتيجة الخصائص الثلاث التي ذكرنا وهي أن الكائن الحي ينزع على الدوام إلى المحافظة على أقصى درجة من التماسك الداخلي أو من التكامل وهذا يذكرنا بقول الفيلسوف سبينوزا عند ما يقرر أن كل كائن ينزع إلى الاستمرار في كينونته أو إلى المحافظة على كيانه .

جميع هذه الخصائص تزداد وضوحاً إذا انتقلنا إلى النظر في التكامل الاجتماعي . فالشخص في المجتمع يؤدي مجموعة من الوظائف وهو لا ينفك يواجه ألواناً من الصراع بين نزعاته الشخصية وما يفرضه المجتمع من أوضاع ومعايير . ثم أن السلوك الاجتماعي يحدث بحكم الواقع في مجال اجتماعي بل ينتقل من مجال إلى مجال . وقد تضيق المجالات أو تتسع أو تتغير خصائصها بحيث يضطر الشخص على الدوام إلى بذل الجهود لتحقيق التوافق الذي سيصون كيانه الفردي والاجتماعي . وأخيراً كل شخص في مجتمع ينزع بطبعه — إن لم يكن منعرفاً — إلى توثيق العرى بينه وبين الأشخاص الآخرين على أساس من التفاهم والانسجام .

وما ذكرنا الآن عن التفاهم والانسجام يمهد لنا السبيل إلى كشف عامل الثبات الذي يحقق التكامل الاجتماعي . وهذا العامل هو بدون شك اللغة ، اللغة ذات المفاهيم الثابتة إلى حد كبير والتي تقوم بين المتكلمين بها بالدور عينه الذي تقوم به العملة في المعاملات التجارية .

ولكن لا تؤدي العملية وظيفتها إلا إذا كانت سليمة غير مزيفة . ولكن شأن ما بين عملة الورق والفضة وعملة الكلام ، وما أكثر التزييف الذي يصيب ألفاظ اللغة في حديثنا اليومي . ربما تذكرون الآن حديث لقمان الحكيم عند ما قرر أن اللسان هو أحسن شيء وأساء شيء قد يساهم في الخير أو يفسد الفساد . الواقع أن التكامل الاجتماعي أمر أصعب تحقيقاً من التكاملين البيولوجي والسيكولوجي ، وإن كانت القدرة على التعبير بوجه عام من خصائص الإنسان — فإن التعبير اللغوي وظيفته مكتسبة فهي خاضعة في تكوينها لظروف اكتسابها ثم ككل أمر مكتسب هي قابلة لكي تصبح آلية فضلا عن كونها أداة للتصنع والادعاء والكذب . ولكن لا تزال اللغة في الظاهر العامل الاجتماعي للتكامل الاجتماعي ولا بد أن يتم هذا التكامل بفضل اللغة وعلى الرغم منها . ولكنه عامل ناقص ولهذا السبب أشرت في بدء هذه المحاضرة إلى أني سأحدث عن الأسس النفسية للتكامل الاجتماعي . يجب إذن أن نبحت في ما وراء الألفاظ وأن ننفذ إلى الدوافع الدفينة التي تحرك سلوك الشخص لكي نقف على الشروط التي يجب أن تخضع لها اللغة لكي تصبح الوسيلة الناجحة لتحقيق التكامل الاجتماعي . فدراسة هذا الموضوع تعود بنا إلى تحليل الدافع الفطري الرئيسي أو الدوافع الفطرية التي تقوم على أساسها الحياة الاجتماعية ودراسة الظروف التي تؤثر شتى التأثيرات في تنشيط هذه الدوافع وتوجيهها وتعديلها .

لسنا في حاجة إلى عناء كثير لكي نقين المشقة التي يعانيها الباحث عند ما يريد تحديد ما يجب أن يكون عليه التكامل في المجالات الاجتماعية المختلفة التي ينتمي إليها الشخص كمجال الأسرة ومجال المدرسة ومجال المهنة ومجال الحب الجنسي الخ ... فقد يحقق الشخص شيئاً من التكامل في أحد المجالات دون غيره أو على حساب مجال آخر . فقد يكون التكامل سطحياً لا يتطلب مجهوداً كبيراً كما في حالة وجود الشخص في جماعة غير مستديمة وقد يكون عميقاً يقتضي مساهمة إيجابية متواصلة في تحقيق أغراض الجماعة وتذليل العقبات التي تحول دون التفاهم والانسجام وهذا النوع هو الذي ينطبق عليه معنى التكامل الجدير بهذه التسمية .

وقد درس بعض علماء النفس استجابات الأطفال بعضهم لبعض في مواقف اجتماعية مختلفة كالدراسة أو اللعب أو القيام بمشروع مشترك فوصلوا إلى التمييز بين صريين متقابلين من السلوك أحدهما هو السلوك المتكامل والثاني السلوك المسيطر . وقد

عرف أندرسن هذين النوعين من السلوك بما يأتي :

إن السلوك المتكامل هو ظاهرة من ظواهر النمو يستجيب الفرد بمقتضاه إلى التناقض والاختلافات القائمة بين الأشخاص الآخرين . الشخص المتكامل هو الذي يلين للآخر ويكشف غرضاً مشتركاً خلال الاختلافات القائمة . بدلاً من مجهوده بالاتفاق مع غيره ، أي أن ما يقوم بينه وبين الآخرين من اختلاف يؤدي به بالتعاون مع الآخرين إلى تعديل الوسائل والأغراض . فالسلوك المتكامل يمتاز بالتلقائية والمرونة والديناميكية والتغير .

أما السلوك المسيطر فهو طريقة في الاستجابة للآخرين بمقاومة الاختلافات والتغير والنمو . فالشخص المسيطر شخص صارم منشئ لا يلين ، فلا يحاول خفض التوتر الناشئ عن الاختلافات بالبحث عن غرض مشترك خلال هذه الاختلافات . بل على العكس من ذلك يزيد الصراع عنفاً والتوتر شدة بينه وبين معارضيه . فهو يبذل مجهوده ضد الآخرين . سالكاً مسلك المقاومة على الدوام غير عانى برغبات الآخرين فهو يلجأ إلى الأمر والنهي نارة أو إلى التهديد نارة أخرى ليصل إلى أغراضه التي لا تقبل في نظره أي تعديل أو تغيير . فهو يهاجم موقف الآخرين وأوضاعهم ، مهدداً إياهم في سلامتهم وطمأنيتهم .

والسيطرة لا تمتاز بالتلقائية والحرية الحقة . وهي لا تقبل أن تلين كما أنها تحول دون النمو والتقدم ، وغرضها الرئيسي صيانة ذات المسيطر فهي تعبير عن الخوف الذي يسود المسيطر مما يهدده من تغيير فجائي يتوقع حدوثه اللحظية بعد الأخرى أو بعبارة وجيزة سلوك المسيطر هو سلوك شخص فقد الشعور بالأمان والطمأنينة .

يمكن أن نستنتج من هذه الفقرة الأخيرة التي نشير إلى أثر الخوف وعدم الأمان أن السلوك المسيطر قريب من السلوك العصبي كما في حالات الحصر النفسي والخوف المرضية والأفكار المتسلطة والحصار والاندفاعات القهرية . والواقع أنه لا يوجد عصاب يخلو من عنصر الخوف على مختلف أشكاله : الخوف من فقدان حب الآخرين وتقديرهم ، الخوف من الاحتقار والعجز ، الخوف من العقاب لمصاحب الشعور بالإثم والإدانة . ومن المعلوم أن سلوك العصبيين يمتاز بالأناية الفائقة وبالاندفاع إلى الاعتماد أو على الأقل الشعور المرضي بهذا الاندفاع إلى إيذاء الآخرين أو إيذاء النفس لمعاقبتها على ما اقترفته من ذنوب ، سواء كانت هذه الذنوب واقعية أو من نسج خيال المريض أو مما كان يتوهمه أثناء الطفولة . لا شك في أن هناك درجات

متفاوتة من السلوك المسيطر أو السلوك الاعتدائي . ولكن لا يقتصر عدم التكامل على صورة الاعتداء على الآخرين . فقد يتخذ أحياناً - في الظاهر على الأقل - صورة النكوص والتقهقر والانطواء على النفس مما يؤدي إلى حالات شبيهة بالحالات القصامية أو الحالات السوداوية الاكتئابية . ففي مثل هذه الحالات يرفض الشخص الاشتراك مع الآخرين فينبفصل عن الجماعة ويرغمى في أحضان التأملات الذاتية والاجترارات الذهنية مستسلماً لأخيلة مرعبة مهولة . ولكن حتى في هذه الحالات التي تبدو سلبية لا ينعدم فيها عنصر الاعتداء إذ أنه يكون موجهاً نحو الشخص ذاته وقد يتخذ هذا الاعتداء ألواناً مختلفة كإيذاء الشخص نفسه أو الامتناع عن الأكل أو الانتحار . وفي هذه الحالات يصل التنكك أو عدم التكامل إلى أقصى درجاته .

إذا كانت السيطرة التي وصفناها بعدم التكامل تنطوي دائماً على الاعتداء كرد فعل لحالة الخوف والقلق التي يكون عليها المسيطر فلا بد أن يكون السلوك الذي يقابل السيطرة وهو السلوك المتكامل القائم على التعاون والتفاهم والإبشار منطوياً على ما يقابل العدوان أي على الحب والتعاطف والمشاركة الوجدانية .

قد وصلنا الآن إلى حصر مشكلة التكامل الاجتماعي في دائرتها السيكلولوجية البحتة وذلك بتعيين الدوافع النفسية العميقة التي تحرك السلوك في مختلف المواقف الاجتماعية من تكامل وسيطرة ونكوص أو كفتشوب الحروب إذا نظرنا إلى مسلك الشعوب إزاء بعضها بعضاً . وبصدد هذه الدوافع النفسية العميقة نثار من حين إلى آخر مشكلة قديمة لا زالت تتجدد وتقفز إلى المرتبة الأولى في تأملات علماء النفس والاجتماع كلما ظهرت نظرية جديدة نحاول تحديد الدوافع الفطرية التي تحرك السلوك والتي تقام عليها الأساليب السلوكية المكتسبة . وهذه المشكلة هي فطرية بعض الدوافع دون غيرها أو بعبارة أقرب إلى فهم غير المتخصصين ، هي مشكلة الغرائز . وأول نظرية حديثة ينسج عليها الفكر من النظريات التي لا تزال حية نظرية فرويد في التحليل النفسي ، وما أدت إليه من محاولات في تحديد طبيعة المجتمع وبيان الأساس النفسي الذي يقوم عليه . عالـج فرويد هذا الموضوع في كتابين حديثين ظهرا في الطبعة الإنجليزية سنة ١٩٢٨ و ١٩٢٩ وعنوان الأول : مستقبل خداع The future of an illusion وعنوان الثاني المدنية وما تنطوي عليه من عدم الرضى Civilization and its Discontents . وقبل أن نعرض لرأى فرويد في طبيعة المجتمع يجب أن نذكر أن التحليل النفسي بدأ كوسيلة لعلاج الأمراض النفسية وأن

النظرية الفرويدية في اللاشعور والعقد أقيمت على تحليل المرضى . ثم عمم فرويد اكتشافاته وتأويلاته للصراعات التي كان يعانيها مرضاه وطبقها على الأسوياء وعلى الإنسانية كلها . وعند هذا أثبت الاعتراضات وكانت عنيفة جداً من قبل علماء النفس الأكاديميين ؛ ولكن ، مما هو جدير بالذكر ، صدرت مثل هذه الاعتراضات من محللين نفسيين كانوا ينتمون إلى مدرسة فرويد أولاً يزالون يعملون تحت لواء مدرسته ومن أهم المعارضين المحللين نذكر سوفي Suttie وكارين هورني K. Horney ورنيرد وست Ranyard West . وسوفى في كتابه « أصل الحب والبغض » (١٩٣٥) . وكارين هورني في كتابها طرق جديدة في التحليل النفسي (١٩٣٩) . وست في كتابه : الضمير والمجتمع ١٩٤٢ وعلم النفس ونظام العالم ١٩٤٥ . وسأحاول في الجزء الأخير من هذه المحاضرة تلخيص آراء فرويد وآراء معارضيها بعد بيان صلة هذه الآراء بموضوع التكامل الاجتماعي .

إن خلاصة ما يقضى إليه فرويد في نظريته إلى طبيعة المجتمع أن التكامل الاجتماعي أمر محال لا يمكن تحقيقه وأن الغلبة في نهاية الأمر للسيطرة والاعتداء وهلاك المجتمع بأيدي أفرادِهِ . وما يحققه الفرد من توافق نافض مع الآخرين لا يتم إلا بكبت الميل إلى الاعتداء وبالاستسلام إلى الخوف والتلق . وإذا تأملنا في النجاح العظيم الذي أصابته نظرية فرويد في الأوساط العلمية وغير العلمية نحتم علينا أن نمنع النظر فيما ذهب إليه فرويد في ترجيح كفة السيطرة والاعتداء على كفة التكامل والتعاون .

يرى فرويد أن الطبيعة الإنسانية مفعورة على العداوة والبغض وأن دافع الاعتداء أو غريزة الاعتداء أقوى من الغريزة الجنسية وأعمق تأصلاً في طبيعة الإنسان . وقد سمى فرويد هذا الدافع بغريزة الموت والتدمير في مقابل الغريزة الجنسية . ويجب أن نشير هنا إلى أن الغريزة الجنسية بعيدة كل البعد في نظر فرويد عما يمكن تسميته بالغريزة الاجتماعية . ثم أن غريزة الموت أقوى من الغريزة الجنسية والغلبة في نهاية الأمر مكتوبة للأولى .

إن رغبات المرء الصادرة من أعماق نفسه موجهة ضد المجتمع وضد شركائه في المجتمع . كل فرد ، يقول فرويد ، هو في الواقع عدو الثقافة والمدنية وليس الغرض من منشآت المدنية ومؤسساتها وما تسنه من قوانين إلا لحماية المدنية ضد الفرد . ويبدو أن المدنية لا يمكن أن تقام إلا على أساس من الضغط والردع وحرمان الغرائز مما قد

يرضيها . والمجتمع المتعدن لم يتم إلا عن طريق قيام أقلية تحكم استخدام أساليب القمع لمقاومة الأغلبية ولكي تفرض عليها نظامها . ثم يرى أن الجماهير تتصرف بالكسل والبلاهة وأن أساليب الرق والخدمة لا تجدى معها بل يجب اللجوء دائماً إلى القوة . ولكن هذه الأقلية المنتخبة بدورها تنوء تحت حمل ثقيل ناتج عن كبت النزعة إلى الاعتداء فيما بين أفراد هذه الأقلية المنتخبة . ولا يمكنها أن تصل إلى السعادة لما تعانيه من الشعور بالإثم والخطيئة . وبانتشار المدنية في جميع أنحاء العالم بعم الشعور بالإثم جميع الأفراد وسيأتي يوم تنهار فيه جميع العقبات التي تحول دون انفجار غريزة الموت إلى أقصى درجات العنف فيقول مصير المجتمع كله إلى الهلاك والفناء . والضمير الخلق الذي قد يكون رادعاً للشهوة الجنسية أو للميل إلى الاعتداء هو بدوره نتيجة الخوف وبشوبه دائماً شعور بالإثم والإدانة . وما دامت عوامل تماسك المجتمع تنحصر فيما يفرضه المجتمع من الخارج في الضمير القلق ، وما دام الإنسان مجرداً عن أي دافع اجتماعي فطري فلا بد من أن ينتهي الصراع المستمر بين المجتمع وأفراده بتغلب الدافع الفطري الأصيل وهو الدافع إلى الاعتداء والتدمير أي بتغلب غريزة الموت .

تلك هي النظرة المتشائمة التي ينظر بها فرويد إلى المجتمع والمدنية . فهو لا يؤمن بالحب اللاجنسي وليس الإعلاء في نظره إلا وسيلة لتخفيض التوتر الناشئ عن إعاقه الغريزة الجنسية أو غريزة الاعتداء . الواقع ، يقول فرويد ، أن الإنسان ليس مخلوقاً عطفوفاً ودوداً نازعاً إلى الحب ، يحاول فقط أن يدافع عن نفسه إذا اعتدى عليه ، بل أن في تركيبه الغريزي تتأجج رغبات جاذبة من العدوان والبغض . ليس الجار في نظره شخصاً قد يكون معاوناً له أو موضوعاً جنسياً بل الفرصة السانحة لكي يرضى عدوانه ، لكي يستغله ولكي يعيث به جنسياً بدون رضاه ، لكي يسلب قهراً ما يمتلكه ، لكي يهيته ويعذبه ويقضي عليه في آخر الأمر .

ربما يجوز لنا أن نلتبس فيما قاساه فرويد من اضطهاد ما يفسر لنا هذا الموقف الذي ينطوي على اليأس والتشاؤم فيما ينظر الإنسانية . الواقع أن موقف فرويد من المجتمع هو موقف فلسفي أكثر منه علمي . إنه بحث واكتشف وأضاء لنا نواح عديدة من الطبيعة الإنسانية كانت لا تزال في الظلام . ولكنه ككل صاحب مذهب تجاوز حدود الواقع في تأويلاته ، كما أنه عمم بدون حذر كاف مطبقاً بطريقة مطلقة ما كشفه في مرضاه على الإنسانية أجمع .

وهذا الاعتراض الأخير على موقف فرويد له ما يسوغه في آراء المحللين الذين عاجلوا

حالات مرضية نفسية في ضوء نظرية فرويد نفسه : غير أنهم وصلوا إلى نتائج مخالفة لمؤسس التحليل النفسى فيما يختص بطبيعة الإنسان القصى . فأننا نرى سوى مثلاً وهو طبيب تحليل نفسى بدأ دراساته في السلوك الاجتماعى منذ أكثر من ثلاثين سنة وعالج مئات من الحالات في ضوء مبادئ التحليل النفسى نراه يصل إلى آراء تعارض آراء فرويد فيما يختص بالنظرية الجنسية وبتشأة المدنية . يرى سوى على عكس ما يراه فرويد وما ذهب إليه من قبل الفيلسوف هوبس أن الإنسان اجتماعى بطبعه وأنه مقصور على البحث على من يشاركه الحياة والتعلق به . وأنه لا توجد حالة طبيعية يكون فيها الإنسان لا اجتماعياً كما أن كل ما حققته الحياة الاجتماعية من منشآت ونظم لم يكتسب كله بمقاومة هذه الحالة الطبيعية السابقة على الحياة الاجتماعية . وأول مظهر من مظاهر الدافع الاجتماعى - وهو يقوم على أسس بيولوجية - هو تعلق الطفل بالأم التى ترضعه . والدافع القوى الذى يحرك الإنسان منذ الطفولة هو التعلق بالأم والحفاظة عليها . فلا وجود مطلقاً لغريزة أولية تدفع بالمرء إلى الاعتداء والتدمير . فالغضب لدى الطفل ليس تعبيراً عن العدوان ولا يرمى إلى التدمير بل هو طلب النجدة ، هو احتجاج على ما قد يلاقه الطفل من الإهمال . وإهمال الطفل عند ما ينتابه الخوف ويطلب النجدة يحدث في نفسه صدمة عميقة . المحرك الأول لسلوك الطفل هو الحب بأوسع معانيه وأعماقها - الحب المتميز عن الشهوة ، الحب الذى هو عطاء وحب قبل أن يطلب التبادل - وعند ما يخشى الطفل الانفصال عن أمه فإن القلق الذى يشهه التهديد بالانفصال ناشئ عن رفض الأم ما يقدمه الطفل بقدر ما هو ناتج عن امتناع الأم عن أن تهب طفلها ما ينتظره هو منها . واحتقار الأم لحبات طفلها يولد في نفسه الإحساس بأنه ردىء ، غير جدير بالحب وقد يصل هذا الشعور إلى أقصى درجاته في حالات المرض السوداوى . فحرمان الطفل من تبادل الحب يؤدي إلى القلق والبغض والعدوان . وليس العدوان غريزة أولية كما يعتقد فرويد بل رد فعل للحرمان . كما أن الحاجة إلى السلطة والاستعلاء التى يعتبرها أدلر من المقومات الأساسية للطبيعة البشرية ليست سوى رد فعل أيضاً للحرمان . وقد يعترض على سوى أن الفرق بينه وبين فرويد أو أدلر ليس بذى أهمية ، ما دام العدوان والبغض والرغبة في التدمير من مظاهر السلوك الإنسانى . ولكن سوى يرد على هذا الاعتراض قائلاً إن الفرق وإن كان نظرياً فإنه يؤدي إلى نتائج عملية هامة تظهر في نوع التربية التى يجب أن نختارها لتنشئة الطفل التنشئة الصالحة .

هذا فضلا عن النتيجة التي وصل إليها فرويد بأن البغض والعنف أمران لا يمكن تفاديهما ، وفضلا عما ذهب إليه أدلر في أن الطفل يجب أن يرغم على الخضوع للنظام الاجتماعي . كأن الطفل بطبعه شرير وأن تقويمه وتحويله إلى جانب الخير لا يمكن أن يتم إلا بتأثير الضغط الخارجي .

فالأم في نظر سقوت تقوم بالدور الأول في تنظيم المجتمع منذ نشأته ، والمجتمع الأول هو مجموعة الإخوة والأخوات مانفة حول الأم ، لا تضافر الأنباء ضد الأب ومناهضته والقضاء عليه للاستئثار بالأم من الوجهة الجنسية كما يقول فرويد . ويقول سقوت إن جميع مظاهر النشاط الاجتماعي من فن وعلم ودين ترمي إلى استعادة حب الأم الذي فقد بعد الطفولة أو للتعويض عنه . فالحب هو المحرك الأول للحياة الإنسانية وجميع الانفعالات الأخرى تنشأ كرد فعل لما يصيب هذا الحب من تغيير أو فقدان . فالقلق ناشئ عن تهديد الحب ، والبغض عن إنكار الحب والغيرة هي الحب المعترض عليه ، واليأس هو الحب المرفوض ، والشعور بعدم استحقاق الحب يؤدي إلى الشعور بالإثم والخطيئة ، والخسرة ناشئة عن فقدان المحبوب والشفقة عن مشاهدة المحبوب وهو يتألم ، كأن الحب هو المعين الوحيد الذي نخرج منه جميع الانفعالات والعواطف ، حتى البغض الذي يقابل الحب تمام التقابل .

وما يهمنا في موقف سقوت من الطبيعة البشرية أنه يعتقد أنه وصل بالاعتماد على تحليل عدد كبير من المرضى بالأمراض النفسية إلى أن الدافع الدفين الذي يحرك حياة المرء منذ ولادته هو الحب وحب الأم أولا وأن الدافع الاجتماعي مقطور في الإنسان وأنه دافع إلى المصاحبة والتعاون والتعاطف ، أي أنه لا يوجد شيء في طبيعة الإنسان الفطرية يتعارض مع تحقيق التفاهم والوثام بين أفراد المجتمع ويقوم حائلا دون الوصول إلى التكامل والقضاء على أساليب السيطرة والعدوان والتدمير .

يبدو لأول وهلة أن مذهب سقوت يتفق مع رأي روسو في جودة الطبيعة البشرية الأصلية ، غير أنه يختلف عنه في الواقع من جهات شتى : فانه لا يدعو إلى العودة إلى حالة الطبيعة الأولى إذ أن هذه الحالة في نظر سقوت ليست سوى خيال وهم ، ثم لا يقول بأن مجرد التجمع تنشأ عنه أسباب إفساد الإنسان وشقاقه ، ولكنه يؤمن بضرورة الحياة الاجتماعية — لا كضرورة خارجية مفروضة على الرغم من الطبيعة البشرية — بل كضرورة ملازمة للطبيعة البشرية وكصفة ذاتية لها .

وإذا كان يبدو أن المجتمع الحالي بفوائده ونظمه يرمى فقط إلى صيانة نفسه ومقاومة كل محاولة اعتدائية يقوم بها الفرد ، فهذا لا يعنى أن هذا الوضع هو الوحيد وأنه لا يمكن إصلاح المجتمع بحيث يزيل دواعى العدوان - ما دام العدوان رد فعل للمحرمان - ويكفل لجميع أفراد الأمن والسلام وجميع أسباب التوافق والتكامل .

وهذا الأمر الأخير هو ما بحثه رينرد وست Raynard West في الكتابين اللذين ذكرنا . وهما الضمير والمجتمع - وعلم النفس ونظام العالم . يرى وست أن التكامل الاجتماعى ممكن - سواء بين أفراد الجماعة أو بين الجماعات فيما بينها ، أى فى المجال القوى والمجال الدولى .

ويتفق وست مع سونى فى مهاجمة نظرية فرويد فى حتمية تغلب غريزة الموت على غريزة الحياة ولكنه يأخذ عليه تمذهب كل ما يتعلق بالطبيعة الإنسانية حول دافع واحد هو الحب . فانه يرى أن الطبيعة البشرية مزودة بغريزتين أوليتين : الغريزة الاجتماعية وغريزة إثبات الذات أو كما يسميها أيضاً غريزة الاعتداء وإن كانت هذه التسمية تعود بنا إلى ما يشبه غريزة الموت عند فرويد خاصة وأن وست يعتبر غريزة الاعتداء أولية . ولكنه يفرق فوق إثباته للغريزة الاجتماعية أن الصراع الذى يقوم بين الغريزتين ينتهى فى أغلب الأحيان بانتصار الغريزة الاجتماعية على غريزة الاعتداء ، وذلك لا فى الأشخاص الأسوياء فحسب ، بل أيضاً فى المصابين بأمراض نفسية .

يرى وست أن المجتمع فى وصفه الحالى قد نجح إلى حد ما فى التغلب على أساليب الاعتداء بين الأفراد باستخدام القانون تارة أو القوة تارة أخرى . ولكنه لم ينجح بعد فى التغلب على أساليب الاعتداء بين الجماعات . ولكن لكي يزداد نجاح المجتمع فى القضاء على الاعتداء الفردى لا بد من مواصلة البحث فى تفهم العلاقات الانفعالية بين غريزة الاعتداء والغريزة الاجتماعية فى كل إنسان ، وكذلك تحليل الاستجابات التى يثيرها فى نفسه هذا الصراع القديم ، كما أنه يجب أن تزداد فهماً لعوامل العدوان فى الفرد وشروط ضبطه ومراقبته لكي نقضى على العدوان الجسدى .

يجب إذن أن نعيد النظر فى الأسس التى نبنى عليها القوانين سواء القوانين القومية أو القوانين الدولية وذلك فى ضوء معرفة أعمق للطبيعة الإنسانية ولا شك فى أن مثل هذه الدراسات ستؤدى إلى نتيجة هامة وهى أن أوجه التقارب والتوحيد أكثر من أوجه الاختلاف والتفريق .

ويجب أن نذكر أن العلاج الوحيد لما نعانیه الإنسانيّة المرضيّة هو كما تقول هورق مساعدتها على التخلص مما يبعث فيها القلق والخوف لا مساعدتها على تحرير النزعات الاعتدائيّة . ويمكننا أن نقول في ضوء المنهج التكاملي أن التكامل الاجتماعي بين الأفراد والجماعات يجب أن يتم لا على الرغم من الآخرين فحسب . بل بفضل الآخرين .

يرسف مراد

Résumé

LES FONDEMENTS PSYCHOLOGIQUES DE L'INTEGRATION SOCIALE.

Par

Youssef Mourad

Les trois étages du biologique, du psychologique et du social doivent toujours être pris en considération quand il s'agit de l'étude de n'importe quelle activité humaine. Il ne s'agit pas d'une superposition, mais d'une pénétration mutuelle et d'un concours convergent des trois ordres de facteurs. S'il ne peut y avoir de réduction d'un ordre à l'autre, il y a du moins dans l'ordre biologique comme une préformation de l'ordre psychosocial. S'il existe une démarcation nette entre l'ordre biologique et l'ordre psychologique — marquée par la fonction du langage articulé et par tout ce que cette fonction implique de conditions spécifiques, il n'existe pas par contre une démarcation nette entre le psychologique et le social et le fondement premier de toute organisation sociale demeure psychologique: le social ne crée pas le psychologique, mais sans lui rien du psychologique ne se développe, mais par contre régresse.

Après avoir défini l'intégration comme processus propre au seul vivant, l'auteur définit l'intégration telle qu'elle se réalise dans les trois domaines. Si l'étape terminale du processus intégratif est la même dans les trois ordres et si à chaque plan les mêmes lois de développement sont en jeu, les facteurs d'intégration sont nécessairement différents vu la nature différente des systèmes relativement isolés qui s'intègrent tout en se différenciant. Tout facteur d'intégration est facteur de constance, de permanence et d'harmonie: système nerveux et système endocrinien dans le domaine biologique; mémoire et conscience de soi dans le domaine psychologique; langage dans le domaine social. L'intégration est d'autant plus difficile à réaliser qu'on s'éloigne du biologique; elle devient polymorphe en quelque sorte dans le domaine social, mais il n'en demeure pas moins que sous ses différentes formes — dues à la multiplicité des milieux sociaux auxquels un individu appartient — il existe des caractères communs à toute intégration sociale. Tout d'abord elle exclue toute domination: particularisme outré, obstination aveugle, agression, asservissement; elle cherche à travers les différences à réaliser l'unité des buts et l'harmonie des moyens; une communauté de fins.

Le langage est facteur instrumental d'intégration, mais en raison de ce qu'il implique d'artificialité, il est souvent plus ou moins faussé. Il exige une critique et une analyse en profondeur pour que la pseudo-intégration qu'il réalise se transforme en une intégration véritable.

Mais d'aucuns, entre autres Freud, pensent que l'intégration véritable est impossible, et que le mobile fondamental de toute conduite sociale est l'agression que déclenche un sentiment de frustration. L'auteur expose les idées du père de la psychanalyse sur le rôle de la peur et du sentiment de culpabilité dans les relations entre individus et entre nations : la civilisation porte en elle-même les germes de sa destruction, le dernier mot restera à l'instinct de mort.

A ce pessimisme philosophique, on peut opposer les opinions d'autres psychanalystes tels que J. Suttie, K. Horney et R. West. Pour Suttie, c'est l'ansur, capacité de don total, qui constitue le ressort premier de toute conduite sociale, ce sont les contingences du milieu social qui donneront naissance, à partir de l'amour, aux diverses émotions et sentiments qui se partagent l'âme humaine.

L'attitude de Suttie pèche par un excès contraire à celui de Freud. S'il est un seul et unique ressort du comportement social, il semble qu'il doive être ambivalent, mais pour R. West, il est de l'essence de l'instinct social de l'emporter sur l'agressivité, l'ansur vaincra la haine.

L'expérience de Horney et de West justifie cet optimisme, mais si l'intégration sociale est possible, il reste à trouver les moyens de la réaliser. Le premier ennemi à combattre c'est la peur, une analyse de la motivation psychologique doit dépasser le plan individuel et faire la lumière dans les soubassements de la vie collective. La prise de conscience doit se réaliser sur le plan international par la découverte d'une fin commune qui transcende individus et nations sans asservir aucun des membres de la communauté à l'autre.

الاعتقاد

بقلم الدكتور نجيب بدرى

مدرس الفلسفة بكلية الآداب بجامعة فاروق الأول

مقدمة: يتميز هذا الفعل عن سائر أفعال النفس . من شكوك وظنون وإدراكات
لابلادة أو بالضعف ، بل بتركيبه الخاص أى بما يدخل فيه من العوامل والمكونات ،
وبالكيفية التى تتألف بها هذه العوامل فيما بينها وتتحد . ويتميز موضوع هذا الفعل
عن موضوعات الأفعال السابقة ، لا كما يتميز مربع عن مثلث أو عن دائرة ، ولا
كما يختلف شكل هندسى فى ذهن الرياضى عنه فى التجربة — بل بالضوء الذى
يكتسبه عند ما تقوم بينه وبين النفس علاقة معينة ، هى بالذات علاقة العقيدة
(أو الموضوع المعتقد) بالاعتقاد . وليس يكتسب هذا الضوء بمقتضى تدخل النفس ،
(والاعتقاد كما سنرى ينافى مثل هذا التدخل ، ويعتبره هادماً لكيانه) . العقيدة
والاعتقاد يرتبطان الواحد بالآخر ، وبشغلان حيزاً من النفس والوجود معاً ، غير حيز
الموضوعات الرياضية والطبيعية والمعتقدات عامة ، وغير حيز الوجود النفسانى وحده .
نرى فى هذه الدراسة الميدانية ، بعد تعيين علامات الاعتقاد والعقيدة ، إلى
التكلم عن تحول جوهرى فى فطرتنا وفى الوجود . ينشأ عن دخولنا ودخول الوجود فى
العلاقة المشار إليها بين الاعتقاد والعقائد . وهذا التحول ، إن كان شىء ، منه يظهر لنا
فى معرفتنا للماضى وفى الحياة الخلقية ، فهو يدلنا فى أشد قوة عند ما ننظر إلى الاعتقاد
الدينى ، أو إلى ما يصح تسميته ثقة وإيماناً .

من الشك إلى الاعتقاد

قبل أن نبين علاقة الاعتقاد بأفعال الإدراك ، يجدر بنا أن نبتدىء بمقارنته
بفعلين من أفعال النفس ، قريبين جداً منه وشبهين جداً به ، نعى الشك والظن .
فكلاهما مستقل عن العالم الحسى ، وينتقل الذهن من الأول إلى الاعتقاد انتقالاً

يكاد يكون غير ملموس ، ويحاكى الآخر الاعتقاد محاكاة قوية حتى يكادان يختلطان في الذهن .

الشك : يفترض الشك معرفة ، أو على الأقل أحكاماً سابقة ، إن لم تكن على نفس الموضوعات المشكوك فيها ، فعلى موضوعات متصلة بها . والشك موقف للذهن بصدد هذه الأحكام وهذه الموضوعات : الذهن متسائل في المبدأ ، ولكن الأحكام السابقة لا تجيب على هذا التساؤل ، بل تترك الذهن متسائلاً ، متحيراً ومتردداً ، يتلمس إجابة من ناحية معينة ، ثم من غيرها ، لا يستقر في نظرية ، إن حاول الوقوف عند ناحية شعر بما يميل به إلى الأخرى . ومن شأن استمرار حالة التردد هذه ، أن ينتهي الذهن إلى عدم الاكتراث بناحية دون الأخرى ، بل قد لا يكثرث باستقرار أيها كان ، أو يذهب ويزاء عدم الاستقرار ، كما لو كان غاية في ذاته ، ينتهي عن الحكم والوقوف كما لو كان من واجبه ألا يجيب وألا يحكم .

مما ينشأ هذا العارض الذي نسميه شكاً ؟ ربما كان ذلك لأن طبيعة العالم وموضوعاته خفية عنا في أصولها وأعماقها . أو غامضة مختلطة في ظاهرها ، أو في باطنها أو في الإثنين معاً . وربما نشأ الشك من تركيب العقل البشري ، وربما كان طارئاً لبعض الأذهان يرجع لتكوين خاص بها ، أو لسوء استعمال لقواها . ولسنا نرى الآن إلى استقصاء هذه النقط . وما يعيننا هو أن الإنسان يضع أحياناً لنفسه من الأسئلة ما لا يجد عنه إلا إجابة ضعيفة واهية ، تؤدي به إلى تردد وعدم استقرار . أما الاعتقاد فليس تساؤلاً ولا تردداً ، ولا نأياً عن الحكم وتوقفاً عنه ، بل هو استقرار في حالة ، ووقوف عند أشياء . وما يعيننا أيضاً هو أن الذهن قد يقتل من حالة الشك التي نوصفها ، إلى حالة الاعتقاد والإيمان ، ويكون الانتقال غير ملموس ، لا لعدم اختلاف بينهما ، بل بالعكس لأن الاختلاف شديد ، يدفع الذهن أحياناً من حال إلى ضده ، من التساؤل والتحير والتردد وعدم الاستقرار ، إلى الإجابة والاستقرار والوقوف . وما يعيننا أخيراً هو أن هناك إجابة غير الاعتقاد ، إستقراراً ووقوفاً غير الاعتقاد .

• • •

الظن : إن كان الشك يتنافى قيامه في النفس مع قيام الاعتقاد ، فإنه لا يبدو في أول الأمر وجود فارق بين الظن والاعتقاد . فعظم الناس يقول إنه يظن كذا أو يفكر كذا أو يعتقد كذا ، دون أن يعطى هذه الألفاظ مدلولات مختلفة . ولكن

شيئاً من النظر في مجال الظن وفي طبيعة الظنون يدعوننا إلى تصحيح هذه الفكرة الأولى. إن قوى أظن كذا لا يختلف كثيراً عن قوى : أرى كذا ، والظن والرأي شيء واحد . وما يسمى الرأي العام ، وتعبير عنه الصحف ، وتعمل له الإعلانات ، وتدبر له الدعاية ، ليس إلا مجموعة ظنون . مجال الظن إذن الحياة العامة الاجتماعية ، الحياة المتصلة بالمجتمع والسياسة أيضاً .

لا يفترض الظن التساؤل السابق على الشك ، وإن كان ثمة سؤال بضعه الغير لنا أو نضعه لأنفسنا ، فهو يمر على الذهن سريعاً ، لا يبعثه على الانقياد ، ولا يحمله على التحليل والتفكير ، والإجابة عليه سريعة أيضاً . أقصد أن الظن لا يبقى في النفس طويلاً ، يؤثر فيها باستمرار ، ويتأثر بما فيها من أفكار وعواطف . بل يعمل القطان ، بمجرد ما يقوم الظن في فكره ، على التعبير عن ظنه ، إن لم يكن صراحة للغير ، فعلى الأقل لنفسه ، منتظراً فرصة يتاح له فيها ذلك التعبير .

وأنخص ما يميز الظن في المبدأ ، انحراف سريع إلى القضية ، كأن تنجبه النفس إلى الخروج عن ذاتها وعن ميدانها الداخلي ، وإلى البحث عما يسهل انفصالها بالآخرين . ويبدو الأمر واضحاً عند ما يدفع المبرزون من الناس في المجتمع إلى إبداء رأيهم في حدث هام ، أو مشكلة من المشكلات السياسية ، أو في تشريع جديد . يتأثر صاحب الرأي بالحدث تأثراً منتظراً متوقعاً ، ولا يمكن أن يكون هو هو دون أن يتأثر به . وينظر صاحب الرأي إلى المشكلة السياسية نظرة متوقعة ، فلا يمكن أن يكون هو هو دون أن ينظر إليها هذه النظرة . ولكن هذه النظرة لا تصل به إلى التحليل والتحميص الدقيق . وصاحب الرأي قادر ، لا على النظر أبعد من الغير ، ولا على معرفة ما خفي على الغير ، بل على إبداء رأي قاطع ، وعلى التعبير بوضوح عن رأي كامن في أذهان الجماعة ، أو عند غالبية أفراد الجماعة . وهذا التأثير ، أو هذه النظرة إما أن تكون شاملة ، عامة سطحية ، نلم دفعة واحدة بجميع نواحي الموقف أو أجزائها ، أو أن تكون خاصة بناحية استرعت نظر الجماعة أو قد يسرعى التعبير عنها نظر الجماعة لسبب من الأسباب . هذه النظرة العامة أو الخاصة تولد الظن المشار إليه ، أي حالة تبحث النفس فيها بلهف عن قضية تعبر عنها .

وقد يكون للحدث أو للمشكلة أو للتشريع المشار إليه ، في ذاته أو في نتائجه خطر على حياة الجماعة ، ولكن لا يمنع هذا الخطر كون النظرة المشار إليها والظن الناتج عنها عامة سطحية ، أو خاصة يسرعى التعبير عنها نظر الجماعة . ويقوم الظن في

الذهن على إرادة الظان عدم التعمق في التفكير والتحليل ، وهذه الإرادة خاصة بالظان ويتمن يتلقى عبارته من الناس ، ليست ناشئة عن طبيعة موضوع الظن في ذاته . أو بعبارة أخرى يتجه الظان ، لا إلى موضوع الظن كموضوع يبحث ويمحس وترتبط عناصره بموضوعات أخرى ، بل إلى التعبير عن ظنه للآخرين . يقصد الظن إذن إلى الغير ، ويرى الظان إلى التأثير في الغير ، وحث الغير على العمل حسب الظن ، وعلى بثه بين الآخرين . يقصد الظن إلى الغير ، أو بعبارة أدق ، إلى من لا يحس من نفسه قدرة على تعدى موقف صاحب الظن ذاته ، إلى صنف من الناس ، أو قل الناس أجمعين ، من حيث هم غير مستعدين للتدقيق فيما يعرض لهم من المشكلات ، ومن حيث هم غير قابلين أن يتغلغل رأي ما في أعماق قلوبهم بل أن يلمسها لمساً . ليس الظن إذن علماً ، ومن ناحية أخرى لا يتجه الظن إلى الناس من حيث هم شخصيات متميزة . فمن ناحية ، يتجه الظن نحو العمل والتأثير ، ومن ناحية أخرى يتجه الظن نحو الجميع . وهذا بالذات معنى قول « هيديجر » وأتباعه أن الظان يقصد الضمير اللاشخصي ، أيا كان من الناس .

الظن إذن قريب جداً مما يسميه علماء الاجتماع ، التصورات الجماعية *Représentations collectives* ، نعتي ما يجمع عليها أفراد الشعب أو هيئة في الشعب من الآراء والأفكار إجماعاً ضمناً ، بين هذه ما لا يتعدى نطاق الأدب واللباقة ، ومنها ما يحس العلاقات بين أفراد أسرة أو بين الأسر المختلفة ، ومنها ما يحس الدين أو توزيع الثروة الخ . . . إن نظرنا إلى هذه التصورات وجدناها لا تختلف عن الظنون ، وجدناها تتجسم مثلها في قضايا أو عبارات يتعاضد تأثيرها كلما كان المقصود بها شخصاً غير معين ، لا هذا أو ذاك من الناس . وهنا نلمس شيئاً من الالتباس الذي فيه يقع بعض الناس بصدد الظن والاعتقاد ، إن الاعتقاد ليس إلا ظناً بلغ شيئاً من القوة ، وإن الظن يقوى عند الظان بقدر ما يعظم عدد الناس الذين يعملون به ، أو بقدر انتشاره في الجماعة . وكما يصحح أن نسمى التصورات الاجتماعية اعتقادات لما لها من قوة الانتشار بين الأفراد ، يصحح لنا أيضاً أن نعتبر الظنون ، نوعاً من التصورات الاجتماعية ، ونوعاً من الاعتقادات أيضاً . بشرط أن نعلم تماماً ، أن الاعتقادات هذه لا تتعدى سطح الأشخاص وظواهرهم ، ولا تتعدى ميدان الأفعال التي يقومون بها من حيث ظواهرهم فحسب .

يصح لنا أن نتساءل بعد هذا : هل لكلمة الاعتقاد معنى ، وما هذا المعنى بالضبط ؟

الاعتقاد : إذا نظرنا إلى القضية التي تعبر نلسمع عن اعتقاد ، لما وجدنا فيها ما يميزها عن قضية الظن . كلتاها لا تتضمن تساؤلاً ولا شكاً ، وكلتاها تدل على وقوف للذهن واستقرارهائي . وكلتاها تتخذ نفس الصيغة أو صيغاً متشابهة . ألسنا محققين إذن في الاستدلال بوحدة التعبير هذه على وحدة المعبر عنه ؟ بعض التفكير فيها تعبر عنه القضية يجعلنا نشك في إمكان ذلك . سواء قصدنا بالمعبر عنه موضوع الظن والاعتقاد ، أو الحالة النفسية ، ظناً كانت أو اعتقاداً . فمن ناحية ، لا يعني الظان بموضوع الظن عنايته بمن يوجه إليه الظن من الناس ، وبثأثير ظنه ورأيه فيهم . أما الاعتقاد فيؤلف ، كما سنرى ، من موضوعاته عالماً جديداً ، يتعين بموقف المعتقد إزاء نفسه وإزاء العالم الموضوعي المعروف لنا . ومن ناحية أخرى ، إذا نظرنا إلى موقف المعتقد ، وجدنا العبارة عنده في نهاية حركة ذهنية طويلة . لا يشف عندها بالذات بل قد يتعدها أو يستغنى عنها . يقوم الاعتقاد في نفسه دون العبارة ، والعبارة لا تضيف لحاله شيئاً .

لنلاحظ كيف يدخل الاعتقاد النفس ، وكيف تتغلغل فيها ، أو بعبارة أدق : كيف تقبل النفس على الاعتقاد ، وتصل عنده ، وتستقر فيه . ينصت الشخص إلى الخارج ، ويتقبل تأثيراته ، ويلتقي بالآخرين ، وينال من معاملتهم له ما ينال ، ويتأثر بها ما يتأثر . وإذا هو يعمل على التأثير في الآخرين ، ويستجيب لتأثيراتهم ، يستوقفه فعل من أفعالهم ، أو ينتبه إلى ناحية من العالم دون غيرها ، يشعر أنها تعنيه ، فينتجه إليها ، أو يقصد هذا الشخص دون الآخرين أو فعلاً معيناً له دون أفعاله الأخرى . فيستفهم عن هذا الشخص ، ويلتفت إلى هذه الناحية من العالم ، ويجمع معلومات يتركها في قرارة نفسه تعمل وتتغلغل : قد تكون المعلومات صحيحة أو تكاد ، وقد تكون كاذبة أو نصفها كاذباً ، ولكنه يتقبلها ويفسح لها من نفسه مكاناً ، ويضعها في صلة مع معلوماته الأخرى وميوله وعواطفه ، يتركها تعمل في نفسه وتتأثر بما هي عليه النفس وبما يقوم فيها من الأحوال . ثم ينتظر .

إن ما تقبل عليه النفس فيصبح فيها اعتقاداً ، له مكانة لا تضعف بهذا الاحتكاك ، بل تعظم وتقوى . وليس ماضى النفس وما يحمله من معلومات وعواطف

وأفعال يرسل على حاضرها ألوانه ومعانيه ، بل بالعكس تعطي النفس المعتقدة أو المقبلة على الاعتقاد ، للماضي ولما يحمله ألواناً جديدة ، وحياء وقوة جديدة . وإن ظهر شيء في حاضرها من ماضيها ، لما تعرفته كماض بل كحاضر حتى جديد .

ولكن لا يغربن عن الذهن ، أن لا قيام للاعتقاد في نفس ضعيفة ، غير مستعدة لهذا التغير ، وغير قابلة لحياة جديدة . وكما أن الاعتقاد لا يدخل فيها من الخارج بل بتطور في الداخل ، ينمو وينكون ويتوسع ، فهكذا لا يعمل الاعتقاد وحده على خلق النفس ، وعلى إعطائها قوة ليست تقدر عليها . من علامم الاعتقاد إذن ، تغلغل الحديد في القديم والجديد . ومن ثمرات التغلغل ، اتحاد ما كان بما هو الآن . تركيب جديد إن ظهر فيه الحاضر أقوى من الماضي ، ولأن النفس المقبلة على الاعتقاد ، تائرة على القديم ، وثابة إلى الجديد . في النفس المعتقدة ، ثورة لا تعدم الشخصية بل نوجدها من جديد ، لا تعدم الماضي بل تعطيه معنى حاضراً . وفي النفس المعتقدة ثورة تقوم على الشخصية وتقوى بها .

يقوم الاعتقاد إذن على قدرة في النفس على إعدام ناحية من ماضيها وناحية من حقيقتها ، على قوة في النفس على الانقلاب والثورة : قوة تتجدد بها النفس في أعماقها . ليس الاعتقاد تأثراً ولا جمع معلومات ، بل هو قدرة على الذهاب إلى حيث مركز النفس ، على إيجاد بؤرة مركزية تتجه نحوها أحوال النفس الأخرى ، بؤرة تتجذب نحوها حركات النفس الداخلية وميولها ، وترتبط بها تصورات النفس وأفكارها وأدراكاتها . يشبه الاعتقاد إذن العاطفة القوية الجامعة ، حباً كانت أو بغضاً ، غيرة أو انتقاماً : في الاعتقاد ما في هذه العواطف ، من سيادة على النفس ، ومن حيازة على مركزها ، ومن قوة على توجيه التصورات والإدراكات نحو هذا المركز ، حتى تصبح النفس واعتقادها شيئاً واحداً ، كما تصبح النفس المحبة هي والحب شيئاً واحداً . وفي الاعتقاد هذه الثورة العاطفية التي تقلب النفس رأساً على عقب ، وفي الاعتقاد هذه المفاجأة بعد التغلغل والتعمق . ولا يفتن الذهن إلى الاعتقاد ، إلا بعد ما يكون استقر في النفس ، وتمكن منها ، كما لا تفتن النفس إلى العاطفة التي تحملها ، إلا بعد ما تتمكن هي من النفس وتتغلب عليها .

ومن ثم كانت مظاهر الاعتقاد خارج النفس غير مظاهر الظن والرأي : لا تتعرف الاعتقاد في وضوح عبارته ، ولا في تميزها ، ولا في استعدادنا لفهمها ، بل في حضور المعتقد ، في نبرات صوته ، في نظرات عينيه . في معاملته للآخرين ،

كل منهم على حدة . ويشع الاعتقاد من النفس المعتقد كالمضوء ، ويجذب إليها النفوس ، مثل الحب عند ما يقوى يجذب محبوب ، أو يدعو إلى الانفعال ، سواء حب أو بغض أو غيرة أو لشفور .

شيء من الغموض إذن يكتنف الاعتقاد : لا تفسره إلا إذا نفينا عنه ما صح غيرة ، وشبهناه بما ليس هو . ولكن ربما انجلي بعض هذا الغموض إن عملنا ، بعد عرضنا لعلاماته الذاتية ، على النظر في موضوعه الأصيل .

العقيدة

لا نغني هنا بالموضوع جزءاً من العالم الخارجي ، ولا أي شيء يعرض لذهننا أو تفكيره ، بل ما يقصده كل فعل من أفعال الشعور ، ما يخص واحداً دون الآخر ، أو عبارة أدق ، ما يقصده هذا الفعل أو ذاك وما يبلغ إليه . فموضوع الحب ليس أي إنسان ، أو أي امرأة ، أو هذه المرأة المعينة ، بل هذه المرأة من حيث أنها محبوبة ، ومن حيث أن دخولها في علاقة الحب يغير من صفاتها ، ويجعلها لا كغيرها من النساء ، ولا كنفسها قبل أن تكون محبوبة . أو قائمة في هذه العلاقات بالذات . ولذا كان موضوع الأفعال التي ندرسها . لا يختلف فحسب عن أي موضوع من الموضوعات ، بل من حيث أنه موضوع هذا الفعل ، وأنه من ثم يختلف حتى عن ذاته . إذا كانت له ذات مستقلة عن كونه موضوع الفعل المذكور . قلنا عن الظن إن من يقف عنده لا يحفل بالموضوع كثيراً ، ولا يعمل على البحث فيه بحثاً دقيقاً . فالوكان الظان مثلاً يفكر في النظام الاجتماعي لبلده أو لبلد معين ، كانت نظرتة إليه سطحية لا مستقصية . لا باحثة عن مبادئه وأوضاعه المختلفة ، أو عن النتائج المتعددة لهذا الوضع أو ذاك ، ولا عن علاقة هذه الأوضاع بأسم الخلقية العليا . أو عبارة أخرى ليس المظنون النظام الاجتماعي ، ولا القيم الخلقية ، ولا هذا الشخص أو ذاك ، بل أثاراً ظاهرة ، مجموعة قرائن أو ملايسات تلفت نظر الجماهير ، أو قل هو النظام الاجتماعي من حيث هو موضوع دعاية بين أفراد الشعب ، أو هو هذا الشخص ، من حيث أنه يقوم بعدة أعمال ، تبعثنا على أن ننظلم إليه ، ونتوقع منه أعمالاً أخرى مماثلة . وإذا فكرنا في كارثة ما وقعت بعيداً عنا فهي لا تؤثر فينا ، إلا إذا أثارتنا بمناسبتها زعيم أو رجل خطير . والكارثة موضوع ظن ، إذا تكلم عنها الزعيم ، وطلب من الآخرين عمل شيء لمن نالته الكارثة بسوء . وهي موضوع ظن إذا كانت فرصة لدعاية شخصية أو حزبية .

ما المظنون إذن ؟ موضوع ففكر يصبح بسرعة موضوع قضية يرتبط بالعمل بها الآخرون . ندخل إذن فى مجال المظنونيات عند ما يفقد الحدث خصائصه الواقعية ويصبح موضوع دعاية . أو عند ما لا تقوم ، بصدد مشكلة اجتماعية أو نظام سياسى ، ضرورة للقيام بتقدير دقيق أو بحث بعيد . علامة المظنون العامة قابليته لأن يصبح موضوع تعبير وكلام .

عالم ضعيف ، متغير فى أجزائه ، جزء يختفى وآخر يظهر ، لا يعبأ الظن بالنيهار جزء ما دام يبقى جزء آخر . موضوع لا كيان له حتى بالنسبة للظن ، ولن ينتقل الظن له . إلا فى القول الذى يعبر عنه ويتداوله الناس ، ويجعلونه قاعدة لعملهم . أما إذا لم ينتقل الظن إلى ميدان العبارة والعمل ، فموضوعه لا يبقى لحظة أو لحظات ، بل يتغير من آن لآخر ، لا يتمسك به صاحبه ولا ناقله ، إلا بقدر ما يصدر عن هذا التمسك عمل أو نجاح . هل هناك إذن معنى للتكلم عن « عالم » للمظنونيات ؟

أمام المظنونيات هذه عالمان آخران على الأقل عالم العقائد وعالم الموضوعات أو المدركات ونقص هذه لا ما ندركه بالفعل فحسب سواء بالحس أو بالعقل ، بل ما يصح ويمكن إدراكه أيضاً ، ما هو موضوع تجربة ممكنة ، عقلية أو حسية . أولها على الأقل يقرر وجوده صاحب أو أصحاب الاعتقاد ، وثانيهما يتعدى فى وجوده الإدراك ، ويتعين بوجوده قيام الإدراك فى النفس ، واستمراره فيها .

ولكن شيئاً هاماً يميز العقيدة عن الظن والمظنون ، ويقرّبها إلى ما ندركه الحس أو يقرره العالم والعقل النظرى عامة . إن هناك عالماً للمعتقدات له ثبات واستقرار ويمكن لمعتقداتها الارتكاز عليه ، بل حتى التراجع عنه والانصراف ، ثم الرجوع إليه بعد حين والبقاء عنده . اتصال وثيق يقوم بين أجزائه ، بقاء وثبات يميزان كلا من هذه ، إن ظهر تغير فى واحد منها ، فما ذلك لأنه عرضة للتغير ، ولا أننا مسؤولون عن التغير ، بل لأن العقيدة مع بقاءها على حالتها ، تكشف لنا ما خفى عنا منها . وإذا اختفت العقيدة من أمام الذهن ، فما ذلك لأنها زائلة بطبيعتها كالمظنون : بل بالعكس لعدم قدرة صاحب الاعتقاد على تحملها أو المضي فيها ، أو ما هو أخطر من ذلك ، لشيء كإرادة فى العقيدة للاختفاء عن الأنظار : فى العقيدة إذن مواضع اكتشاف وفيها ما يعجز الذهن عن الاستمرار فيه ، وفيها أخيراً ما يمتنع عن الذهن . ثراء عظيم ، مواضع صعبة ، ثم أسرار غامضة .

لا يحوى عالم المدركات مجموعة الموضوعات التى تمثل لحواسنا أو قد تمثل لها
 فحسب . بل موضوعات العلم الطبيعى والعقل الخالص أيضاً . فعلم الطبيعة ينمى
 مع عالم الإدراك الحسى عند ما يقدم لنا منه خلاصة ، تصبح رمزاً له وعلامة عليه ،
 وعند ما يذهب الطبيعى فى أعماق هذا العالم ، ويرينا منه ما قد يبقى أبداً خافياً عن
 ناظرنا ، وعند ما يكمل ما ابتدأ به الإدراك الحسى ، من تنظيم للموضوعات ،
 واعتماد لقواعد ظهورها وتغيرها وعلاقاتها المتبادلة . — أما عالم المعقولات الخالصة ،
 سواء قصدنا به الموضوعات الرياضية أو مبادئ خالصة لتفكير خالص . أو حقائق
 مثل النفس أو الله . فلها بالعالم الحسى أشد الصلات . لا بمجرد كون الذهن
 يصعد إليها من العالم الحسى بواسطة فعل مجرد مفرق . ولا لمجرد ضرورة تصور العالم
 الحسى ، على مثال العالم الفيزيقي الرياضى ، وهذا الأخير على مثال عالم المعقولات
 الخالصة . بل لأن موقف الذهن أيضاً إزاء العالم المعقول يكاد لا يختلف عن موقفه
 إزاء العالم الحسى . إذ مهما كانت مجهودات الذهن فى تعرف العالم المعقول ، وفى
 تحديد قوانينه . ووضع فروض سابقة على أى تجربة به ، فموقف الذهن يتعين
 دائماً حسب الموضوعات ولا يعينها هو . قد يذهب الذهن فى العلم حتى يشكر موضوعه
 ابتكاراً تاماً ، كما فى الرياضيات ، ولكنه ما يلبث بعد شعور بالفوز قصير . أن يتخذ
 من المبتكر موضوعاً مستقلاً عنه . يصبح الذهن أمامه قابلاً منفعلاً ، ثم يتحول شعور
 الفوز بالابتكار ، إلى نشوة من السرور والإعجاب والدهشة ، عند ما يكتشف فى
 الموضوع المبتكر جديداً .

كل هذا فى العقيدة : استقلال عن صاحب الاعتقاد يدل عليه استمرار فى
 الوجود وثبات وبقاء : ميدان للاكتشاف والتقدم — يذهب بصاحب الاعتقاد إلى
 الإعجاب والدهشة بل إلى الدهول أيضاً . ولكن فى العقيدة أيضاً انصراف عن
 صاحب الاعتقاد ، لا نجد مثله فى موضوعات الحس والعلم والعقل ، كما لو كانت
 تقوم فيها إرادة للاختفاء عن الانظار . شئ غامض يكتنف العقائد من الخارج
 لغير أصحاب الاعتقاد ، وسرعين يكتنفها من الداخل لأصحاب الاعتقاد : عند ما
 يشعرون أن ما هم به ممتعون ، قد يغرب عنهم ، يفقدونه فلا يجدونه .

تفترق المدركات إذن عن العقائد فى أنها لا تحمل للذهن سرّاً ، بينما يلقى دائماً
 الذهن فى العقيدة ما لا يستطيع فهمه . وبينما كانت معطيات الإدراك تحمل فى ذاتها
 معنى يمثل للذهن عند مشاها ، فإن معطيات الاعتقاد تفترض معنى يتميز عنها قيمة

وموضوعاً . وبشعير آخر ، بينا المدركات لا تحوى إلا ما كان موضوع معرفة ،
تتطلب العقيدة من النفس ارتقاء من المعطيات إلى معناها .

لنحاول توضيح خاصة العقيدة هذه بالرجوع إلى أحوال ليست أحوال اعتقاد
أو إيمان بالمعنى الدقيق ، لكنها تحوى ارتقاء من المعطيات إلى معناها ، وقد لاحظنا
ما يقابله في انتقال النفس من المعلومات إلى الاعتقاد :

من بين أفعال الإنسان ، ما له قيمة عضوية ، ومنها ما يقوم به لمنفعة شخصية ،
ومنها لمنفعة اجتماعية ، وهناك أخيراً ما له قيمة خلقية . فان حكمنا على أفعال شخص
بأنها تدل على أنانية أو غيرية أو تواضع ، لكان حكمنا يتطلب علاوة على ملاحظة
الأفعال ، تقدير لقيمتها . والملاحظة غير التقدير ، والانتقال منها إلى التقدير ، ارتقاء
إلى مستوى وجودى غير مستوى الملاحظة . وكثيراً ما نتردد في إعطاء هذه القيمة
للأفعال ، وكثيراً ما نلاحظ هذه الأفعال . دون أن نلتفت إلى أى قيمة تحملها ،
وكثيراً ما نخطئ فهمها . ولكن حالما نعرف فيها شعورنا القيمة ، تعود بالنسبة إلينا
لا كغيرها من الأفعال ، أى كما كانت عند ما كنا غير حافلين بها ، شاكين في
قيمتها . نخطئين بصدددها . شعور بالقيمة الخلقية التى لهذه الأفعال ، قريب جداً
مما سمينا اعتقاداً . إن لم يكن ذاته اعتقاداً .

في دراستنا للماضى يجب علينا التمييز بين مرحلتين ، ثانيتهما على الأقل ، لازمة
أساسية . فقد يضع المؤرخ عند مطالعته وثيقة أو نص ، فرضاً يسبغ على النص معنى ،
أو يلقى على بعض أجزائه ضوءاً ، أو يربط فيما بينها . ولكن شتان بين هذا الفرض
وبين شعور الذهن في اللحظة ما ، أن النص يكشف بذاته لنا عن أسرارهِ
ويدل عليها دلالة قوية . فينتقل الفكر في هذه اللحظة ، من النص أو الوثيقة ، إلى
الحادث التاريخي وإلى المعنى التاريخي . لدينا هنا شيء كالاختلاف بين الإدراك
والاعتقاد . بين المدركات والعقائد .

نجد أيضاً أن المؤرخ عند دراسته لحوادث معقدة متشعبة لا يبدو بينها رابط ،
يتصور فرضاً يؤسس هذا الربط . ولكن شتان بين شعوره بنجاح فرضه ، وشعوره
فيما بعد بانجاء الحوادث إلى مركزها الطبيعي ، ويقينه بأنها تتخذ أمامه مرة أخرى ،
الطريق عينه الذى اتخذته في الماضى بالفعل . لدينا هنا أيضاً ، بين سير الحوادث
حسب الفرض وسيرها الواقعي نفس الاختلاف بين المدرك والعقيدة .

كثيراً ما يرجع المرء إلى مؤلفات طالعتها في الصغر قبل أن يتم تكوينه الفكري ،

وينضج ذوقه الأدبي ، كأن تكون شعراً لشاعر عظيم كهوميروس أو فيرجيلوس أو شكسبير أو راسين ، أو قصة رائعة من الأدب الروسي أو الانجليزي . فيشعر في بادئ الأمر ، عند رجوعه هذا ، بشيء من السامة والفضجر ، أو قد يرجع له نفس الشعور الذي انتابه ، عند ما كان يستظهر في الصغر أبياتاً ، أو يحاول تفهم قصة وأدوارها . ولكن في غالب الأحيان لا يلبث النص لحظة أمامه ، حتى يكتسب حياة جديدة ، ويخيل للمطالع أنه لم يطالع من قبل ، فيتجه ذهنه إلى النص ويفهمه ، ويتعدى الفهم إلى التحقق والنتج . بل يخيل له أحياناً أن هذا النص موجه إليه شخصياً ، كأن ينتظر منه هذه المطالعة وهذا التحقق .

مثال أخير يظهر لنا هذا الانقلاب في المعنى . هذا التباين بين المدرك والعقيدة . من بين الناس من تؤثر فيهم حوادث الدنيا وبلاياها ، تأثيراً قوياً عنيفاً ، فإذا كان يتقبلها في بادئ الأمر صبوراً شجاعاً ، أصبح يحتملها فيما بعد بمرارة ، ثم لا يعود قادراً على احتياها . بل قد تمت فيه كل إيمان ورجاء . وهناك بالعكس من تحول البلايا نفسه من عدم الاكتراث بالحوادث وبسعادته أو بشقائه ، إلى شعور بالإيمان قوى ورجاء لا يغلب . مثل أيوب يتغنى في محنته بمعرفة الله جديدة عنده : (بسمع الاذان كنت أسمعك والآن ننظرك عيناى) كما لو كان يخفت أمامه الصوت ، ويختفى الكلم المكتوب ، ويظهر له بدلاً منهما منظر ترى النفس فيه وتلمس شخصية حاضرة . شيء من عدم التناسب بين الظواهر قبل الاعتقاد ، وبين المعنى الذي تكسبه بعد ما تتكون العقيدة في النفس . يقابل الانقلاب الذي أشرنا إليه من حال الذهن ، يتلقى المعلومات عن شخص أو حادثة ، وحاله عند ما يؤمن بهذا الشخص أو بوقوع هذه الحادثة . وبالعكس تعادل في موضوعية المدركات كلها ، بفسر كيف تقوى معرفتنا للعالم وننمو ، دون أن تتغير في أساسها .

ولكن أمر غريب حقاً : هذا الاعتقاد يحاكي المعرفة : هذه الظواهر التي نمتلىء بحضور شخصي أو بمعنى عجيب نرمي ، حتى بعد تحولها إلى عقائد ، إلى البقاء كظواهر . هذا الإيمان الذي ينكر العالم ورموزه وموضوعاته ، يريد صاحبه - أن يكون عالماً ويرجو صاحبه أن يصبح عالماً بامراً ، في المستقبل البعيد أو القريب ، في الحاضر بالفعل أو بالقوة .

قلنا إن المدركات قائمة . حتى إذا لم يكن لنا بها إدراك . ونقول إن العقائد قائمة لا محض الاعتقاد بل حتى لمن لم يقبلها . طبيعتها غريبة ، فيها شيء من

موضوعية العالم ، وفيها حضور شخصي أو عجيب . هي حقيقة لصاحب الاعتقاد ، ولكنها حقيقة يستتبع قبولها ورفضها وجهلها وجوداً لمن يقبلها ولن يرفضها ولن يجهلها . أى تتعدى حقيقتها موقف الإنسان بالنسبة لها إلى وجود يستمر فيه الإنسان معها . بينما كان العالم الموضوعي معروفاً فقط ، أو مشكوكاً فيه فقط : أو معروفاً في أجزاء ، مجهولاً في أجزاء ، ومشكوكاً فيه في أجزاء .

غير صحيح إذن ما يدعيه البعض أن العقيدة تحمل قيمتها للمعتقد فحسب . العقيدة في نظر صاحبها ، حاضرة حضوراً ذاتياً شخصياً ، وفي الوقت نفسه هي عامة كلية . نتائج قبولها ذاتية ، وفي الوقت نفسه ، عامة كلية تنطبق على جميع الناس .

العقيدة ظاهرة تحوى الحضور الشخصي وتبعث النفس إلى أقوى الحالات الانفعالية ، إلى حال يحاكى أقوى الحب ويتجاوزه قوة ، يحاكى أشد البغض ويتجاوزه عنفاً ، حال تتخذ منه مركزاً لانتفاعات النفس الأخرى ورغباتها وأفعالها الإرادية .

لكن أليس من الغريب حقاً أن يعتمد من يدرس العواطف إلى تشبيهها بحال الاعتقاد ، واعتبار المحبوب كالعقيدة ، يفرض فيه القدرة على التأثير والتغيير ، حتى في أوضاع العالم ، يفرضه حاضراً في موضوعات العالم حضوراً عجيباً سريراً ؟ وأغرب من هذا . إن العقيدة ، بالرغم مما تحمل من حضور شخصي ، تحاكى موضوع الإدراك ، بل تفوقه حقيقة وموضوعية ، إن الاعتقاد وفيه ما فيه من قوة على تغيير الشخصية ، ليس انفعالا فحسب ، بل علماً أو شبه علم ، علماً له أقوى مظاهر الانفعال ، وانفعالا يحمل أدق مطالب العلم .

قد نخطئ دون شك إن عملنا من الاعتقاد علماً على الإطلاق ، ومن العقائد عالماً موضوعياً على الإطلاق . ولكننا نخطئ دون شك ، إن اكتفينا عند وصف الاعتقاد بذكر علاماته الذاتية الداخلية . بل لا بد لنا من مراعاة ما يحدثه هذا المعنى في الذهن من التباس بين ما هو علم وما ليس بعلم ، وانتقال للنفس غير محسوس ، من علامات العلم إلى أعراض العاطفة ، انتقال سريع من تعرف الحقيقة ، إلى إرادة الانسجام معها والاتحاد بها .

Résumé

LA CROYANCE

Par

Naguib Baladi

Depuis la phénoménologie, nous demandons, en plus d'une explication génétique, une description de la conscience qui en caractérise les actes, les intentionnalités et les objets. Cette description ne s'arrête pas, il est entendu, au témoignage intérieur, à un récit, si fidèle qu'il soit, de nos événements propres. Quand nous connaissons, comprenons ou sentons, que signifie au juste chacun de ces actes ? Quel en est le fond, la structure ? Quels en sont les éléments, mais surtout quelle est la loi d'organisation de ces éléments ? Quel objet vise cet acte ? Comment cet objet, quel qu'il soit, se trouve-t-il transformé par cela même qu'il est visé ? Voilà des questions auxquelles philosophes et psychologues ont essayé de répondre, en étudiant perception, image et émotion.

Notre étude sommaire a pour but de tracer les lignes principales d'une description de la croyance. Du doute, marqué d'abord par l'hésitation et surtout par le refus de répondre, nous devons distinguer l'opinion et la croyance : toutes deux sont des réponses, des arrêts de la conscience. L'une tend à formuler cette réponse, cet arrêt, à les rendre publics, en somme, à agir sur la conscience publique; l'autre est un arrêt intérieur qui ne vise pas à la formule, qui volontairement l'évite. Entre l'opinion et la croyance, il y a surtout cette différence : le sujet ne laisse jamais l'opinion en soi, au contact des autres états, subir apparemment la vie de la conscience, s'y transformer et la transformer. La croyance, au contraire, naît après une incubation; on dirait qu'elle ne risque pas de se perdre, de se fondre dans un ensemble plus vaste qu'elle; c'est elle qui va former la personnalité, qui va lui donner ses couleurs au lieu de les lui emprunter. Mais, elle n'a pas de signes avant-coureurs. C'est une révolte, une crise, une cristallisation, comme dans la passion. Le croyant est le moi tout entier; il se révèle à soi, comme tel, soudainement.

Qu'il y ait dans la croyance un mystère, cela est confirmé par une étude sommaire des caractères du *credibile*. Même dans les cas les plus simples, il existe une disproportion entre les faits avec leur lois, leurs principes, leur déroulement possible et hypothétique, et les événements en tant que crus. Il semble qu'une présence pénètre ceux-ci; pas tant de finalité ou d'ordre, que de cette note à la fois simple et inexplicable, la réalité. Réalisé d'autant plus prenante qu'elle ne laisse à celui qui la reconnaît, la moindre indifférence : quelque paradoxal que cela semble, l'objet cru nie de soi l'objectivité. — Mais chose plus étrange, le monde des *pitima*, est exigeant autant que celui de la science, bien que d'une autre manière. Le monde des objets crus requiert d'être reconnu par les uns, refusé ou simplement ignoré des autres; mais à chacune des attitudes adoptées, adhésion ou refus ou simple ignorance, correspond une *destinée* qui déborde infiniment l'exercice de chacune de ses attitudes.

امتياز خاص للمشاركين

في مجلة علم النفس في سنتها الثالثة

١٠ ٪ خصم على جميع مطبوعات

دار المعارف للطباعة والنشر بمصر

ما عدا الكتب المدرسية



يعمل بهذا الامتياز لمدة سنة من تاريخ دفع قيمة

الاشتراك بمقتضى تقديم إيصال الاشتراك لدار المعارف

٧٠ شارع النجالة بمصر



تصدر المجلة ثلاث مرات في العام في حوالى

١٥٠ صفحة في منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير



الاشتراك لمدة سنة في مصر والسودان ٥٠ قرشاً

وفي الخارج ١٢ شلن ونصف أو ما يعادل هذه القيمة

الإدارة : الدكتور يوسف مراد : ٤٨ شارع روض القرج — شبرا — مصر

ترسل الاشتراكات في لبنان وفي سوريا إلى السيد سعيد نجار — حما

مقاييس الشخصية

اختبار تفهم الموضوع^(١)

بفلم - من رمزي

هذا الاختبار هو اليوم من أكثر الطرق شيوعاً في البحث عن العوامل التي تقوم عليها الشخصية . تدور فكرته حول تقديم عدد معين من الصور الغامضة نوعاً ما إلى المفحوص ودعوته إلى تكوين قصة تصف كل صورة وتحدث عن أحوال من يظهرون فيها من الأشخاص . ثم يعمل الفاحص بعد ذلك على دراسة ما قاله المفحوص . ويحاول أن يستشف منه ما يدور بنفسه من خواطر وما تتضمنه جنباته من معانٍ وحاجات وميول .

ومن ثم يمكن أن يقال إنه نوع من دراسة الانشاء اللغوي . يمكن أن تتبع بدوره وأن تعود بها إلى أيام أرسطو (ربطورينا) . كما أنه يشبه طرق التحليل والنقد الأدبي . وتقرب منه البحوث الخاصة بروائع الأدب التي يتشكك الناس في نسبتها إلى أصحابها مثل أعمال هوميروس أو شكسبير . أو الشعر الجاهلي في اللغة العربية .

لكن البحوث السيكولوجية الخاصة بهذه الناحية تعود إلى أيام بينيه وأتباعه . فإنه قد استخدم وصف الصور على أنه اختبار يمكن الكشف به عن مختلف الأمزجة ومستويات الذكاء .

وأقدم المحاولات لاستخدام الصور سعيًا وراء إثارة الأنيابة وأشكال التوهم ما ذكره بريتين Britain سنة ١٩٠٧ [١] ، ليبى Libby ١٩٠٨ [٢] . ويعود الفضل إلى شفارتس Schwartz في إحياء هذه الطريقة بحديثه الذي ألقاه عام ١٩٣١

(١) الاسم الدائم لهذا الاختبار هو « ثات » . وهي الحروف الأولى من اسمه الكامل Thematic Apperception Test : أي اختبار تفهم الخواطر أو إدراك الموضوع فكلمة Theme تعني موضوع الدورة أو مدار القصة أو محور الرواية أو مجرى القاطعة الوسيطة ، أما كلمة Apperception فتعني الإدراك الوجه الواضح وتقدم الخبرة الجديدة على ضوء الخبرات السابقة .

✽ أنظر كشف المراجع آخر المقال

في اجتماع الجمعية الأمريكية لطب النفس الوقائي عن « صور المواقف الاجتماعية في الجلسة النفسانية ». وهذه الصور التي تحدث عنها كانت تمثل بعض الصغار في عدة ظروف مختلفة من وجوه الحياة اليومية كان يعرضها على الأطفال الجانحين الذين كانوا بطبيعة الحال يسقطون (١) ما يدور بأذهانهم على من يرون صورهم ؛ وكان المفحوص يسأل عن معنى الصورة وعن أفكار الصبي الذي يبدو فيها وماذا كان المفحوص يفعل لو أنه كان في محل ذلك الصبي .

وكان أول ما نشر عن هذا الاختبار تحت الاسم الذي نحن بصدده مقال نشره إثنان هما مري Murray وزميلته مورجان Morgan سنة ١٩٣٥ عن طريقة لفحص الأختلة والأوهام . وقد أدت الأبحاث التي قام بها هذا الباحثان ومنعاونهم في العمل بالعيادة السيكولوجية في جامعة هارفرد . إلى تأليف الكتاب المعروف الذي نشره مري بعنوان « جولات في الشخصية » وإلى النظرية الشاملة الانتقالية التي يقولون بها [٢] .

ومع أن أغلب الأبحاث التي نشرت خاصة بهذا الاختبار تدور حول الطريقة التي يتبعونها في هارفرد ، فقد ظهر عنه فيما سوى ذلك بعض التطبيقات المعدلة . منها استخدام هذا الاختبار بالطريقة الجمعية ، ومنها استخدام بعض الصور فقط بدلا من استخدام عشرين ، ومنها استخدامه لتقديم سمات معينة من سمات الشخصية بدلا من محاولة الحصول به على صورة شاملة للشخصية كلها ، ومنها إعداد صور هذا الاختبار وتعليقاته لاستخدامها في فحص الأطفال من مختلف الأعمار . كما جرب بعض الباحثين مجموعات أخرى من الصور غير تلك التي نشرتها عيادة هارفرد .

وظهرت أيضاً عدة طرق تتصل بهذه الطريقة : منها ما فعلته بنت Bennett [٥، ٤] ، إذ استخدمت مجموعة جديدة من الصور . وكانت تطلب إلى المفحوص كتابة أتعس ما حاق بالشخص الذي يظهر في الصورة . هذا إلى طريقة وصفها مري وشين Murray & Stein كانت تعرض فيها الصور على ستار ويطلب من المفحوصين اختبار إجابة واحدة من عدة إجابات تعرض عليهم خاصة بالأسئلة الآتية : « قيم بذكر هذا الشخص ؟ بماذا يشعر ؟ ما الذي ينوي عمله ؟ الخ ... وهناك طريقة أخرى استخدمها تيمبل وآمن Temple & Amen ، هي عرض صور لأطفال قد

(١) راجع حديثنا عن الإسقاط في عرض الخبر رور شاخ مجلة علم النفس المجلد الثاني ، ص : ٢٦٨

حذفت منها الوجوه ودعوة المفحوصين من الأطفال إلى الاختبار ما يناسب تلك الصور من وجوه سعيدة أو حزينة . هذا عدا عدة أفانين أخرى من هذا الباب أهمها طريقة إكمال الأقاصيص التي ظهرت عن معهد جان جاك روسو في سويسرا ١٩٣٧ [٦] والتي نرجو أن نتحدث عنها وحدها في فرصة أخرى .

رصف الاختبار بطريقة إجرائية

ظهرت لاختبارات عدة طبعات اختلفت صورها بعضها عن بعض إلى حد ما . وهو يتكون من ثلاث مجموعات من الصور - انتقيت بعد بحث تمهيدية على آلاف من الصور - تحوى كل منها عشر : منها مجموعة تعطى للذكور والإناث معاً ومنها مجموعة خاصة بالذكور والثالثة خاصة بالإناث . وهي صور تتصل بعدة جوانب من الشخصية وتلمس عند المفحوص نواح تؤدي إلى الكشف عن كثير من ميوله ومحتويات تفكيره : من ذلك أن منها صوراً تتصل بالاعتداء ومنها ما يمثل الخطر والخوف ومنها ما يتصل بالميول الجنسية ومنها ما يمثل الانبساط والانتحار ومنها ما يتصل بعلاقة الآباء بالأبناء وغير ذلك . ومن الطريف أن لوحات الاختبار تشمل ورقة بيضاء لا صورة فيها . حتى يقض المفحوص أية قصة تدور بذهنه عند إجراء الاختبار . والطبعة الأخيرة من هذا الاختبار ظهرت عام ١٩٤٣ على لوحات من القطع الكبير وأرفقت بها التعديلات الخاصة بها [٧] .

والمألوف أن يستغرق إجراء الاختبار جلستين تعطى للمفحوص في كل منهما عشر صور ، إذ أنه قد وجد أنه لو أعطى العشرين صورة في جلسة واحدة لأدى ذلك إلى تعب الشخص واقتضاب الحكايات التي ينشئها وتفاهة ما تحتويه . كما وجد أن جلسة واحدة قد تكفى أحياناً مع الأشخاص الذين يلتزمون بالإيجاز بصفة عامة ، أما أولئك الذين يستغيثون فقد يتطلب الأمر معهم أكثر من جلستين .

ويجلس المفحوص على مقعد مريح أو يستلقى على أريكة بحيث يكون ظهره لتفاحص كما في جلسة التحليل النفساني (إلا في حالات الأطفال والمرضى بالذهان) . على أن بعض المعرفين ممن استخدموه لا يرون ضرورة ذلك ويؤثرون أن يواجه المفحوص التفاحص اختصاراً للوقت وتبسيطاً لإجراء الاختبار . ويحسن ألا يبدأ فحص الشخص بهذا الاختبار بل أن تسيقه اختبارات أخرى في بطارية الاختبارات التي

يستعملها الباحث في قياس الشخصية حتى يألف المفحوص مواقف أداء الاختبارات ولا يكون جوها جديداً عليه .

ويحذر أن يكون جو الاختبار مشبعاً بروح الألفة والصدقة . وأن يكون أثار المكان وعمر الفاحص ومظهره وشخصيته خليفة بأن تدفع المفحوص إلى الاطمئنان إليه وإلى ترك الأعتة لخياله والاستفاضة في الحكاية والإفصاح . ومن ثم ينبغي أيضاً أن يشعر المفحوص بحسن النية والشوق والتقدير الذي يرى الفاحص أن بدلي به من وقت لآخر .

وتدور التعليقات التي تأتي حول مثل هذه العبارة : « هذا اختبار للتخيل » لأحد أشكال التخيل . سوف أعرض عليك بعض الصور ، واحدة واحدة . وعليك أن تتشبع بحكاية حول كل منها . أذكر الأمور التي أدت إلى الحالة التي تبدو في الصورة . وصف ما يقع فيها . وماذا يشعر به الأشخاص الذين تراهم وماذا يشكرون فيه . وقل لي كيف تختم القصة . أذكر الأفكار التي تخطر لك كما هي . فاهم ؟ عندك خمسون دقيقة لعشر صور . يمكنك أن تأخذ خمس دقائق لكل صورة . هالك الصورة الأولى »

ويحذر تغيير ألفاظ هذه التعليقات حتى تكون ملائمة لعمر المفحوص ومدى تعليمه ومستوى ذكائه . ويوجه إليه خلال الاختبار أو بين كل صورة وصورة ما يستلزمه الحال من تشجيع أو امتداح أو شجذ للهمة وفقاً لمقتضى الحال ولما يناسب مرض المفحوص وعمره . ويذكر مري أن الفاحص يستطيع أن يدرك مدى قدرته في إجراء الاختبار بقول القصص التي يتخيلها المفحوصون : فتوسط القصة الواحدة من الشخص البالغ يتراوح حول ثلاثمائة كلمة . ومن الأطفال حوالي سن العاشرة مائة وخمسين كلمة .

وينبغي على الفاحص : إذا لم يكن معه أحد المساعدين ممن يجيدون طريقة الاختزال ، أن يحاول جهده كتابة الألفاظ التي يتفوه بها المفحوص ، بأن يستخدم لذلك طريقة الاختزال أو أي شكل يفرها حتى يسجل بأكثر ما يمكن من الدقة كافة ما يتفوه به المفحوص . على أنهم يؤثرون أن يكون هناك كاتب مختص بالاختزال في غرفة مجاورة يتصل بها ناقل للصوت مخبوء . أو أن يكون جالساً بعيداً عن الأنظار في الغرفة عينها وراء حاجز أو ستار ، كما أنهم يستخدمون أحياناً بدلاً من ذلك تسجيل أقوال المفحوص على أسطوانات من أسطوانات الحاكي .



إحدى الصور التي تعرض على الإناث فقط

لكن بعض الباحثين لا يرى بأساً في سبيل التغلب على هذه الصعوبات إذا لم تنبسر من أن يقول للمفحوص « إنى أود أن أكتب كافة ما تقوله فأرجو ألا تسرع في الكلام ». كما ينصحون بتسجيل أخطاء اللفظ أو استعمال الكلمات في غير ما وضعت له أو غير ذلك من العبارات الغريبة حتى يسهل تمييزها عما يقع من ذلك أثناء تقييد القصة لما قد يكون في ذلك من دلالات [٨]

وينصح مري بأنه ينبغي عند تحديد ميعاد الجلسة الثانية ألا نخبر المفحوص بما سوف يكون بصده ، حتى لا نعطي له الفرصة لإعداد حكايات قد يلجأ في نخيلها إلى استرجاع ما قرأ من روايات أو رأى من أشرطة سينمائية . وبذلك يعود مزوداً بمادة تختلف عما تود الحصول عليه مما يجرى في ذهنه عند الساعة . فإذا أتى المفحوص في الجلسة الثانية عرضت عليه العشر صور الأخرى . وهي مجموعة أكثر إبهاماً وأدعى إلى أعمال الخيال من المجموعة الأولى .

بعقب إجراء الاختبار مباشرة أو بعد إجرائه بأيام وفقاً للظروف أن يقابل الفاحص المفحوص بمقابلة أخرى لاستقصاء العوامل التي بعثت موضوعات القصص التي نخيلها ولوقوف على أصولها سواء أتت من خبرته الخاصة أو قرأ عنها أو سمع بها الخ... على أن بعض الباحثين يؤثرون القيام بهذا الاستقصاء أثناء إجراء الاختبار نفسه خشية من نسيان المفحوص لما قال به من قبل أو اختلاط الحكايات التي ألفها بعضها في بعض .

تفسير الاستجابات وتعليقها

صدر هذا الاختبار عن يشتغلون بالتحليل النفساني وهو اليوم بشيع بصفة خاصة بين من يؤمنون على الأخص بالنظريات السنية لهذه المدرسة . ويصح أن نشير بهذه المناسبة إلى أن التحليل النفساني — وخاصة في أمريكا — قد أصبح من الجوانب الهامة بل الغالبة على طب النفس وعلى علم النفس الأكاديمي ، حتى لقد بدأوا يحاولون إخضاعه لطرق التجريب وإدخاله إلى المعامل بالفعل . ويقول واضح هذا الاختبار « إنه رغم بعض ما نجده مما يستحق النقد في التحليل النفساني فإنه لا يغيب عنا أنه كان لنا منذ مطلع الأمر مرشداً مقياً ومصدراً يلقي أمامنا الضوء . ولولا التحليل النفساني لما أمكن وضع خطة هذه الدراسات أو الفراغ منها (يشير إلى بحوثه في الشخصية) » [٣٣ ص ٣٣] كما يقرر أنه يؤمن بأن التحليل النفساني وما يشتق منه

هو خير سبيل يمكن اتخاذه للدراسة الشخصية الإنسانية .
ومن ثم كانوا يؤثرون أن يكون من يتعرض للبحث في الشخصية ممن قد حلت
نفوسهم من قبل . حتى لقد كان أربعة قضاة من الخمسة الذين كانت تتكون منهم
اللجنة التي تقدر مختلف سمات شخصية المفحوصين في بحث مرى ممن يؤمنون
بالتحليل النفساني ويشغلون به .

إلى جانب هذا يتطلب الاشتغال بتطبيق هذا الاختبار وتفسير نتائجه خبرة
إكلينيكية وقدرة على ملاحظة مختلف أنواع المرضى واختبارهم . هذا إلى الدربة
شهوراً على إجرائه والإلمام بالنواحي النظرية التي تتصل به .
وهم يفسرون الحكايات التي ينشئها المريض أو المفحوص من ناحيتين هما تحليل
المحتوى وتحليل الشكل :

(١) وتحليل المحتوى الذي يشير به مرى ومن يتبعون طريقته هو محاولة الوقوف
في قصص كل شخص على الموضوعات الغالبة فيها . والموضوع عندهم كما أشرنا هو
التكوين الديناميكي للحكاية أو هو عقدة القصة . وهذه الموضوعات تدور في العادة
حول « الحاجات » التي تدفع بطل القصة والقوى التي تنطوي عليها نفسه . . وحول
« الضغوط » أو العوامل التي تصدر عن البيئة التي تحيط به . وهذه « الحاجات » التي
يقول بها مرى تقرب من نظرية مكديوجال والمدرسة التحليلية في الغرائز . ومن بينها :
الخنوع . والإنتاج . والاعتداء . والسيطرة . والاقتناء . والذاتية . واجتناب الأذى .
والعطف . والجنس . . الخ . ويصل عدد هذه الحاجات في نظرية مرى إلى
حوالي ثمان وعشرين حاجة . أما الضغوط فهي فصل في عددها إلى نحو ثلاثين .
أكثرها هو ما يمس تلك الحاجات من ناحية البيئة .

تحلل قصص المفحوص ويستقصى في موضوعاتها ما تدور حوله من حاجات
وضغوط . ويقدر القاصص كلا منها تقديراً . يحاول التزام الدقة فيه . وفق مقياس
ذو خمس درجات من ١ - ٥ . فإذا بدت « الحاجة » قوية في شدتها أو مدتها أو
تكرارها أو أهميتها أعطيت لها درجة ٥ مثلاً . أما إذا لاحت ضعيفة قليلة الورد
أمكن تقديرها بدرجة ١ . وإذا ظهرت تلك الحاجات أو الضغوط بين الطرفين قدرت
وفقاً لقوتها بدرجة فيما بين ٢ - ٤ . فإذا انتهى تحليل كل قصة على هذا المنوال
جمعت درجات تلك المتغيرات التي تقيم الشخصية . وقورنت بالدرجات المقتنة (إذا
وجدت) لعمر المفحوص وحنسه حتى نقف على مقدار سوائه أو شذوذه .

بعد هذه الخطوة يشير مري بدراسة شدة العوامل المختلفة التي تصدر عن بطل القصة وشدة العوامل التي تصدر عن البيئة ، حتى يرى الفاحص إن كان البطل يشغل موقفاً إيجابياً أو موقفاً سلبياً إزاءها ، وحتى يرى مقدار نجاحه أو فشله وعما إذا كان سبيله في الحياة يبدو معبداً أو مليئاً بالعقبات ، وعما إذا كان يشعر بالإثم إذا ارتكب خطأً فيعرف به ويتوب أو لا يحفل بذلك ويفلت من عقاب الجماعة ومن تأنيب ضميره وهكذا .

إلى جانب هذا يتلمس الفاحص ميوز أبطال القصة وما يبدو منهم من عواطف وأهواء ، ثم يعمل على توحيد تلك العوامل كلها في موضوع أو محور ديناميكي واحد يتضمن الفرد والبيئة معاً ^(١) .

إذا ما وصلنا إلى هذا كان بين أيدينا ثبوت من الدرجات التي قدرناها تختلف الحاجات والضاغوط والانفعالات والعواطف ، وثبت بالموضوعات التي كثر ترددها في القصص .

تقوم نتيجة الاختبار بعد ذلك على تسليم الفاحص بفرضين : أولهما أن حاجات بطل القصة وما لاح عنه من انفعالات وعواطف إنما هي تمثل ميولا في شخصية المفحوص نفسه تتصل بماضي أو تهدف إلى مستقبله ، وهي تعبر تعبيراً رمزياً على الأغلب لا تعبيراً صريحاً عما فعله الشخص في الماضي وعما أراد أن يفعله ، وعما في شخصيته من قوى أولية لا يشعر بها رغم أنها كانت ينبوع أحلامه وأوهامه خلال الطفولة وفيها بعدها ، كما تعبر عن المشاعر والرغبات التي تدور بخلد في الحاضر وتصور خطة سلوكه في المستقبل .

أما الفرض الثاني فهو أن أنواع « الضغط » التي تبدو في القصص تمثل في الواقع تلك القوى التي تصدر عن البيئة كما يدركها الشخص في الماضي أو الحاضر أو المستقبل وهي تشير إشارة صريحة أو رمزية إلى المواقف التي واجهها بالفعل أو المواقف التي خيل إليه أنه واجهها في أحلامه أو أوهامه ، أو المواقف التي ينتظر أن يواجهها أو يرجو أن يواجهها أو يخشى أن يواجهها ، ومن ثم يمكن أن نقول إن « الضغط » هو رأى الشخص عن العالم الذي يعيش فيه والآثار التي يحتمل أن يسقطها في الاستجابات

"A theme may be defined as the dynamical structure of a simple episode, a single (١) creature-environment interaction. In other words, the enlurance of a certain kind of press in conjunction with a certain kind of need defines the duration of a single episode, the latter being a convenient molar unit for psychology to handle.

التي تصدر عنه خاصة بالموقف أو الموقف التي تعرض له .
على أنه يجدر بنا أن نشير مع هذا « إلى أن النتائج التي أنصل إليها من تحليل مجموعة من حكايات « نات » ينبغي اعتبارها إشارات أو فروض مجدية لعمل على تحقيقها بالطرق السيكولوجية الأخرى أكثر من اعتبارها وقائع شنفقة » [٧، ص ١٤] .
وقد ظهر لهذه الطريقة في تحليل نتائج الاختبار بعض التعديلات : أهمها العمل على تحليل الحكايات (جملة جملة . بل عبارة عبارة » . ووضع الدرجات لكل ضغط وحاجة وفقاً لذلك . وقد نشر من هذا بحث أجراه بيلاك HALL [٩] أحصى فيه عدد ألفاظ الاعتداء التي استخدمها كل مفحوص في قصصه . على أن أكثر الأساليب شيوعاً في تفسير حكايات نات هي العمل على استخلاص المحور البارز في الحكايات . وهذا الأسلوب لا يحفل كثيراً بتقدير الحاجات والضغط بل يعمل على دراسة الأبطال الذين يوحده المفحوص بينهم وبين نفسه حتى يستنتج من ذلك مظاهر الشخص وميوله وألوان العراك التي تدور بنفسه .

(ب) أما التحليل الشكلي لحكايات نات فهو يدور حول دراسة نوع القصة وتكوينها واتساق أشكال الإدراك والتفهم فيها والطريقة التي تقال بها القصة والألفاظ التي تستخدم فيها . ويمكن البحث في مقدار اتباع المفحوص لتعليمات الاختبار من حيث اتجاهه إلى السرد والرواية أو التزامه وصف الصورة دون تكوين قصة . كما يمكن البحث عن مقدار تماسك القصة وما فيها من التناقض أو الاستطراد أو الخروج عن السياق . وفيما يختص بأشكال الإدراك يمكن البحث في مدى التزام المفحوص للصورة التي تعرض عليه وما يغفله من أجزائها أو يضيف إليها من أشخاص أو يشوه من تفاصيل [١٠] وقد ظهرت عن دراسة النتائج من الناحية اللفظية بحوث كثيرة أهمها بحث سانفورد Sanford الذي قام فيه بقياس ما يأتي : نسبة عدد الأفعال إلى عدد الصفات ، نسبة ألفاظ الشك إلى ألفاظ التأكيد ، عدد عبارات الاستحالة والاحتمال ، وعدد ألفاظ كل قصة الخ [١١] .

منافع الاختبار

يستخدم هذا الاختبار كأداة تعين على الاستبصار بأنواع الصراع والميول التي تتضمنها نفوس المرضى ، كما يجدي في الحصول على تاريخ المرض وفي تعيين مدة العلاج واحتمالاته وفي تقدير نتائج العلاج في مختلف مراحله وأغلب هذه التطبيقات

الإكلنيكية تعتمد على الخصائص الشكلية لقصص نات أكثر من اعتمادها على تحليل المحتوى .

وقد وجد من ذلك أن الحكايات التي ينشئها المرضى بالانقسام يعوزها اللون الوجداني وتمتلىء بالحشو والتناقضات [١٣، ١٢] وأنهم يعجزون عن إنشاء قصص متكامل فيها التفاصيل نحو هدف واضح يشعر به المريض كما أنهم يدركون ما يتخيلونه كما لو كان حقيقة في ذاته [١٤] . أما قصص المصابين بالانهيار فيشيع فيها الخط من قيمة الذات والحزن والتهابات السيئة والفاظ اليأس والشعور بالإثم . لكن قصص المصابين بالهستيريا تنجح نحو الوصف وتقل فيها الحركة . والمصابون بالقلق والاضطراب ينحون نحو الإيجاز والاقتضاب ويبدون في قصصهم التردد والإحجام بينما يتميز إنتاج ضعاف العقول بالسذاجة والحذب أما إنتاج المصابين بالبارانويا فهو مليء بالروغان والحذر والظنة .

وقد استخدم اختبار نات إلى جانب ذلك في دراسة غير المرضى . من ذلك دراسة الأطفال [١٥، ١٦، ١٧] ، والشبان [١٨] وفي انتقاء المجندين واختيار الضباط .

صورة الاختبار ونات (١)

بحلت صحة النتائج التي تستخلص من تحليل قصص نات بالمقابلة بينها وبين تاريخ الحالات [١٩، ٢٠] ، وبينها وبين الملاحظات الإكلنيكية [٢١] ، وبينها وبين نتائج التحليل النفسي [٢٢] . كما قام أحد الباحثين بعرض قصص نات على محكمين يعرفون المفحوصين معرفة جيدة في حياتهم الخاصة دون الإشارة إلى أسمائهم وطالب أولئك المحكمين بالتعرف عليهم من قصصهم . وقد دلت هذه البحوث على درجة مقبولة من الصحة . كما أن المقابلة بين تحليل تلك القصص وسجلات المرضى بطريقة « التحليل الأعني » [٢٣] أدت إلى درجة لا بأس بها من الصحة (٢) . هذا إلى أن مري وأحد معاونيه قام بتقدير فئة من الضباط في صفات الزعامة وفقاً

(١) نرجو النظر إلى ما يلصق بصحة الاختبار Validity ، وثباته Reliability مجلة علم النفس ،

مجلد ٢ ، ص ٢٧٧ ، ٢٨٨ .

(٢) Blind analysis ويصعد به تحليل الاستجابة دون رؤية صاحبها أو معرفة أي شيء عنه ،

واستنتاج كل ما يستطاع خاصاً بعمره وذكائه وشخصيته . الخ اعتماداً على الاستجابة وحدها .

لنتائج هذا الاختبار . وكان معامل المقابلة^(١) بين تقديراته وتقديرات رؤسائهم مقبولا .

على أن كافة هذه الدراسات الإحصائية كانت فيما يختص بتحليل المحتوى أما تحليل الشكل فأهم ما نشر عنه بحث خاص بتحليل القصص وفقاً لعدد الأفعال والنوع ... الخ وظهرت منه فروق لها دلالة إحصائية بين ألفاظ المرضى بالهستيريا والمصابين بالقلق والمصابين بعصاب الإجهاد .

أما ثبات الاختبار فلا يمكن استخدام الطرق المألوفة للتحقق منه في دراسة هذا الاختبار . ومن ثم يلجأون إلى دراسة معامل الارتباط بين تحليل أكثر من فاحص واحد لنتائج إجرائه على المفحوصين . لكن هذه البحوث لا زالت قليلة ولم تؤد بعد إلى نتائج حاسمة .

ومن البحوث الطريقة في هذا الباب ما قام به تومكينز Tomkins ، إذ أجرى هذا الاختبار على شخص واحد ثلاث مرات بين المرة والمرة ثلاثة شهور ثم مرة رابعة والشخص عينه سكران فوجد أن القصص جميعها - رغم أنه كان يطالب هذا الشخص بإنشاء قصص جديدة في كل مرة - كانت تدور حول موضوعات بعينها . ذلك تعريف موجز بهذا الاختبار الذي نرجو أن نعود إلى النظر فيه في فرصة أخرى .

اسم رمزي

المراجع

- 1 — Brittain, H.J., A study in imagination *Psychol. Rev.*, 1907
- 2 — Libby, W., The imagination of adolescents. *Amer. J. Psychol.*, 1908
- 3 — Murray, H.A., *Explorations in Personality*. New York Oxford Univ. Press, 1938
- 4 — Bennett, G., Structural factors related to the substitute value of activities in normal schizophrenic persons : a technique for investigation of central areas of the personality *Char. & Pers.* 1941

(١) Matching Coefficient هو حساب مقدار الارتباط بين تعرف « قاس » أو « قضاة » على نتائج اختبار أو عدة اختبارات أجريت على مجموعة واحدة من الأشخاص ، كأن نعد وصفاً موجزاً لشخصية عشرة من الأشخاص نقدهم إلى أحد الناس مع نتائج اختبار « ثات » هؤلاء العشرة ثم نطلب إليه التعرف على نتائج كل منهم وانبثها إلى صاحبها .

- 5 — Bennett, G., Some factors related to substitute value at the level of fantasy. *Psychol. Bull.*, 1942
- 6 — Thomas, M., Méthode des histoires à compléter pour le dépistage des complexes et des conflits affectifs infantiles. *Arch. de Psychol.*, 1937
- 7 — Murray, H.A., *Thematic Apperception Test Manual*, Cambridge U.S.A., Harvard Univ. Press, 1943
- 8 — Bellak, L., An experimental investigation of projection. *Psychol. Bull.*, 1942
- 9 — Wyatt, E., Formal aspects of the Thematic Apperception Test. *Psychol. Bull.*, 1942
- 10 — Sanford, E.H., Speech and personality: a comparative case study. *Char. & Pers.*, 1942
- 11 — Rutter, J.B., Studies in the use and validity of the T.A.T. with mentally disordered patients. I. Method of Analysis and clinical problems.
- 12 — Harrison, R. H. A quantitative validity study.
III. Validation by the method of blind analysis. *Char. & Pers.*, 1940
- 13 — Balken, E.R., A delineation of schizophrenic language and thought in a test of imagination. *J. Psychol.*, 1943
- 14 — Sanford, R.N., Some quantitative results from the analysis of children's stories. *Psychol. Bull.*, 1941
- 15 — Shutz, M., The unique contributions of the T.A.T. to a developmental study. *Psychol. Bull.*, 1941
- 16 — Wells, H., Differences between delinquent and non-delinquent boys as indicated by the Thematic Apperception Test. *Psychol. Bull.*, 1942
- 17 — Deabler, H.L., Use of Murray's need psychology in college personnel work. *Psychol. Bull.*, 1942
- 18 — White, R.W., The personality of Joseph Kidd. *Char. & Pers.*, 1943
- 19 — Masserman, J.H., & Balken, E.R., The clinical application of phantasy studies. *J. Psychol.*, 1938

الشيخوخة والمرض العقلي

بقلم الدكتور محمد عبد القادر علمي

وكيل مستشفى الأمراض العقلية بالمخارطة

(ومنكم من يتوفى ومنكم من يرد الى أرذل العمر
لكيلا يعلم من بعد علم شيئاً)
(قرآن كريم)

كلما تقدمت بالإنسان السن ظهرت عليه تدريجاً علامات الاضمحلال الجسمي والعقلي بدرجات متفاوتة تبعاً للاستعداد الشخصي والعامل الوراثي . فبينما نرى أناساً يبلغون الثمانين من العمر لا يزالون محافظين على نشاطهم الجسمي والعقلي نرى آخرين في سن دون ذلك يظهر عليهم علامات الشيخوخة وتتأثر بذلك حالتهم الجسمية والعقلية . والرجال أكثر إصابة بانحلال الشيخوخة من النساء نظراً لكثرة متاعب الحياة ولازدياد نسبة إدمان المسكرات بينهم ولكثرة إصابتهم بمرض الزهري . وقبل البدء في ذكر الأعراض العقلية للشيخوخة يجدر بنا أن نذكر العلامات الجسمية وإن كان أغلبها لا ينجى على الكثير منا . فالرجل الحرم يتجعد جلده وينحني ويتفوس ظهره وتقصير خطواته وتبطؤ مشيته ويقل سمعه ويبطؤ ويصعب كلامه ويظهر الارتعاش في يديه ويلاحظ ذلك جلياً في كتابته ، وتري الحدقتان ضيقتين تستجيبان ببطء للقراءة والتكيف . ويظهر الفوس الشيخوخى في الملتحمة : وفي الأدوار الأخيرة لا يستطيع المريض أن يضبط نفسه عند التبول والتبرز ويصبح قذراً في عاداته .

الأمراض العقلية : - نرى الرجل المسن يحافظ على التفاني ولا يجحد عنها ويفطن أن الوسائل القديمة أيا كان نوعها أكثر نفعاً من الحديثة التي لا يريد أن يقبلها بأية حال وهو عديم الاهتمام لما يدور حوله من الأمور ويقل الفهم والتفكير وتضعف الذاكرة خصوصاً ما كان منها خاصاً بالحوادث القريبة . كل هذا ليس من علامات المرض العقلي ولكنه طبيعي عند متقدمي السن .

ثم يأخذ ضعف الذاكرة في الازدياد فينسى المريض أين وضع الأشياء والثقود ويروى القصة الواحدة مراراً وتكراراً وفي النهاية لا يعي المريض غير أخبار الطفولة

وربما تخيلها أنها مرت بالأمس ويصبح المريض في حالته العقلية قريب الشبه من الطفل في أنانيته وعناده وانفعالاته فالشيخوخة ما هي إلا رجوع إلى حالة الطفولة الأولى كما قال تعالى في كتابه العزيز (ومن عمره ننكسه في الخلق) ويصبح المريض غير قادر على معرفة أهله وذويه ، لا يعرف الزمان والمكان . ويكثر من التكرار في أقواله وأفعاله ويصير كلامه غير مرتبط ويميل إلى جمع الأشياء التافهة وربما ليس ملابس كثيرة في وقت الحر الشديد ، ولا يكثر لما يحل بأهله من الكوارث لعدم درايته بما يدور حوله ولضعف ذاكرته ، فينسى سريعاً ما حدث وقد يعترى المريض أدوار هنر delirium بالليل يكون أثناءها في حالة خوف ويرى خيالات مفرقة ويهذى في أقواله ولا يتام . وذهان الشيخوخة يأخذ أشكالا عدة أهمها :

(١) نوع اكتئابي : - يظهر على المريض الحزن والاكتئاب ويعتقد أنه لا يساوي شيئاً ولا يستحق الحياة ولذلك يقدم على الانتحار أو يعتقد أنه مصاب بمرض لا يرجى شفاؤه كالسرطان مثلاً .

(٢) نوع ماني (هوس) : - وهذا نادر بالنسبة للأنواع الأخرى وفيه نرى المريض كثير الحركة والكلام متباهياً فخوراً ويسهل التميز بين هذه الحالات والمآل العادية (الجنون الدوري) إن الذاكرة لا تتأثر في الأخيرة إن لم تكن أقوى من المعتاد بعكس ما في الشيخوخة من ضعف ظاهر في الذاكرة .

(٣) نوع هذيانى : - وهذا يحدث غالباً للمرضى ذوى الشكوك وربما كان منشأ هذا ضعف الذاكرة الذى لا يشعر به المرضى ، فمثلاً لا يتذكرون أين وضعوا نفوذهم فيهممون الغير بالسرقة . كما أنهم بسبب ضعفهم التناسلى يلقون اللائمة على أزواجهم وينسبون لمن ارتكاب الفاحشة مع الغير أو يظنون أن أهلهم يحاولون قتلهم بوضع السم لهم في الطعام وغير ذلك من الادعاءات الباطلة ، كما أنهم بسبب ضعف حاسة السمع يظنون أن الغير يتكلمون عنهم .

وأكثر الجرائم التى يرتكبها الطاعنون في السن اعتداءات جنسية على من هن دون البلوغ لعدم قدرتهم على ضبط شهواتهم وكذلك نراهم يرتكبون جرائم الحريق وربما كان منشأ هذا ضعف ذاكرتهم .

العلاج الوقائى : - يجب إسداء النصيح للشيخ بأن يقللوا من إجهاد أنفسهم وليس معنى ذلك أن تمنعهم عن العمل منعاً باتاً إذ أن في هذا ضرراً بليغاً لهم لأن ذلك يعجل بالشيخوخة ويسبب لهم السأم والملل والكآبة . لهذا وجب أن

تنصح بتقليل الأعمال وليس بتركها كلية . ويلاحظ أن التعب هو المعيار الذي بموجبه نعلم إذا كان العمل أكثر من طاقة الشخص أم لا ؛ فإذا ما نصحناه بتقليل العمل وكان لا يزال يشعر بالتعب فعني ذلك أن العمل أكثر من طاقته ويجب تقليله بحيث لا يشعر المريض بجهد . كما أننا ننصح الذين جاوزوا الخمسين من العمر أن يعرضوا أنفسهم على الأخصائيين بين وقت وآخر (كل ستة شهور مثلاً) . نفحص القلب وعمل مجهود جسمي للتأكد من الطاقة الاحتياطية للقلب (reserve power) وبقياس ضغط الدم وبحلل البول للسكر والزلال .

ويجب على الطبيب أن يكون حذراً مع هؤلاء الشيخوخ فلا يخاطبهم بقوله (لقد بلغت من الكبر عتياً لذلك يجب أن تحذروا كذا وكذا بل يجب عليه أن يتلطف معهم في القول كأن يقول للشيخ المسن : لست الآن كما كنت أيام الشباب كذلك يجب أن تحافظ على نفسك وأن تقلل من نشاطك حسب ما تقتضيه صحتك ويجب ألا يغيب عن بالنا أن بعض من وصلوا إلى سن الخامسة والسبعين أو يزيد لا يزالون محافظين على نشاطهم الجسمي والعقلي . وبعضهم من كان زعيماً لأمة يرعى شؤونها أو قائداً من كبار القواد . فمثل هؤلاء لا يصح بحال الحد من نشاطهم ما دامت حالتهم الصحية تسمح بما يقومون به من جليل الأعمال .

ويجب على الطبيب الأخصائي أن يرشد أهل الكهل عما يجب اتباعه ويفهمهم أن التقدم في السن يجعل الشخص سريع الانفعال كثير الظن بالناس ويجب أن يعاملونه بالحسنى وبراعوا العادات التي يسير عليها من قديم الزمن فلا يغيروا منها شيئاً لأن من الصعب على الهرم أن يترك العادات التي تعودها من قديم كما يجب أن تخلق فيهم بعض الخوايات مثل جمع طوابع البريد أو إصلاح الحداثق أو التصوير أو لعب الررد (الطاولة) ، ويجب إقامة نواد هؤلاء الشيخوخ . فيها من أسباب التسلية ما يمنع عنهم السأم والملل . كذلك يجب إقامة ملاهي للذين لا يجدون ممن يعوضهم .

أما الذين ظهرت عليهم أعراض المرض العقلي فيمكن علاجهم في منازلهم إذا لم يكونوا في حالة هياج أو جنون هذيانى يخشى منه على سلامة الغير ، بشرط أن تكون حالة المريض المالية تسمح باستحضار من يقوم بتريضه ليلاً ونهاراً خشية حدوث نوبات هياج فجائى أو اعتداء على الغير أو محاولة الانتحار أو إشعال النار في أثاث المنزل . ويجب أن يلاحظ التبول والتبرز ، وأن يكون الطعام مغذياً وسهل الهضم ويمكن مضغه بسهولة . وقد وجد حديثاً أن فيتامين ج وب B & C يتقص

عند الشيوخ وأن بعض الحالات تتحسن بإعطائها هذين النوعين .
أما حالات الخلط الشيخوخي فبعض منها يتحسن إن أعطى حمض النيكوتين
Nicotinic acid بمقدار ألف مليجرام في اليوم .

التشخيص : - يجب التمييز بين حالات الشيخوخة والحالات العقلية التي
تصحب تصلب الشرايين إذ أننا نجد في الأخيرة أن بداية المرض تكون مفاجئة
ويحصل عادة عقب سكتة apoplexy وأن الأعراض تكون متغيرة بين الشدة والتحسن
وتوجد أعراض موضعية ويكون الاستبصار ظاهراً والمريض عنده علم منذ البداية
بحالته . وحالات تصلب الشرايين تحدث حوالى سن الخمسين بينما حالات
الشيخوخة تظهر عادة في سن متأخرة عن هذه (بعد الخامسة والستين) ويكون سير
المرض تدريجياً في حالات الشيخوخة والمريض عديم الاستبصار منذ البداية .

محمد عبد القادر معلی

التركيب النفسى والايقاع الشخصى

لِقَائِهِمْ أَهْلُ عَرَبِيَّةٍ الشَّافِعِي

التحليل النقدي

شاعت عبارة التحليل النفسي في مختلف الأوساط والطبقات وأقبل الناس على مطالعة الكتب المطولة والمقالات المبسطة في موضوع التحليل النفسي ، باحثين عن السر العجيب الذي يفضح به الخلل الظواهر اللاشعورية ويشرح به عمليات التبرير ويكشف به أوهام النفس ليحررها من قيود نسجها لتربك فيها ويخلصها من شباك وضعها لتقع فيها . وأظهر بعض الأشخاص استعداداً لفهم هذه الأسرار وذاع صيت Freud فرويد في كل الأوساط المهمة بالدراسات الإنسانية وتداول الناس كتبه ومحاضراته الداعية إلى طريقة جديدة في علاج بعض الأمراض --- والتفت حول فرويد نفر من الأطباء والفلاسفة أقرؤا مذهبه واتجهوا إلى اللغة والتعبير ليقفوا على الداء النفسي ، وبكفينا بعد ذلك أن نطلع المريض على حقائق كانت منسوبة لديه ومكبوتة في اللاشعور لنحدث تغييراً عجيباً في سلوكه وفي شعوره .

وكثيراً ما يتساءل الناس عن هذا السر وكيف يمكن العلاج بإخراج الحالات اللاشعورية إلى المستوى الشعوري ، ويقع المخلل نفسه في حيرة ويقول إنه لا يمكن الجواب عن هذا السؤال أو يقول هذا قانون تخضع له طبيعة النفس - يقضي التحليل النفسي أن يعطى المريض حرية التفكير والتعبير في شتى الموضوعات التي تقرأ على ذهنه دون أن يحدث أى توجيه ؛ فعليه أن يقضى على كل مراقبة وكل ضغط من أى نوع كان ، ويحاول أن يعتقد أنه وحده ويتناسى وجود المخلل .

وترى مدرسة فرويد أن وظيفة المحلل محصورة في مراقبة التردد والانسيان وهفوات
النطق Lapsus وغير ذلك من العلامات الدالة على تضارب بين فكرتين أو عاطفتين
متعارضتين. وترى هذه المدرسة أن الآلام كلها تنشأ عن إخفاء بعض العواطف
والانفعالات لأن عملية الإخفاء نفسها تعرض الشخص لهذا العراك الداخلي الذي
يحدث الأنزمات النفسية .

لو تأملنا عملية الكبت التي يرجع إليها فرويد الكثير من الاضطرابات النفسية لوجدناها عملية تحليل للشخصية . ويظهر تحليل الشخصية في مواقف التردد والحيرة في الاختيار بين أشياء متساوية في القيمة . وكثيراً ما يحدث التردد الطويل سلباً إرادياً يعطل كل الأفعال . وكلما أقدم شخص على مشروع هام يحتاج إلى تفكير تظهر عليه علامات التردد في كل أفعاله اليومية .

ويضطرب السلوك أيضاً عند ما تكون لدى الشخص مشاكل كثيرة غير منية ويؤجل الشخص حلها وتراكم لتعمل باستمرار في نفسه وتمتص من نشاطه النفسي فتقل كمية هذا النشاط في الخارج ويترتب على ذلك هبوط عام في الانتباه والنشاط النفسي - الجسدي . وقد أثبتت بعض الاكتشافات العلمية أن الذهن يعمل بكيفية مستمرة وأن حلول بعض المشاكل الدقيقة قد تظهر فجأة في اللحظة وبعضها الآخر يظهر في الأحلام وعند ما تكون المشاكل اللاشعورية كثيرة وتعمل في الخفاء للوصول إلى حل فإن آثار نقل النشاط اللازم لهذه العملية تظهر في اضطرابات جسمية ونفسية . وحالات القهوط النفسي والجسدي ترجع كلها إلى هذا الموقف الشاذ الذي يقفه بعض الأشخاص من مشاكلهم اليومية - فتأجيلها لا يحلها بل يعقدها والقرار من مواجهتها لا يخلص من القلق المتزايد زيادة واضحة كلما تكاثرت المشاكل - وقد تظهر الآلام ولا يعرف الشخص مصدرها ظناً منه أن مشاكله المكبوتة قد تلاشت آثارها .

ووظيفة العالم أن يبرز من جديد مصدر القلق والآلام ويساعد الشخص على حل مشاكله أو التخلص منها بالتخلي عنها والرضى عن عجزه وسيت عملية البحث عن هذه المشاكل اللاشعورية بالتحليل النفسي ولا شك أن اسم التحليل يطبق تماماً على هذه العملية ، التي تقتضي استرجاع الحالات النفسية الماضية . تترك للشخص حرية الكلام بعد إشعاره بالطمأنينة والمشاركة الوجدانية وتخفيف القيود الأخلاقية التي يقوم عليها النقد واللوم . ويحاول المحلل أن يتحد اتحاداً تاماً بالمريض بتركيز اهتمامه وانتباهه في كل ما يصدر عن المريض . ويكون هذا الموقف مشجعاً للمريض على أن يذكر كل فشل تحمله في حياته ويدعوه ذلك إلى الشكوى من ضعفه أو من صعوبة المشاكل التي واجهته في الحياة .

تأمل النشاط النفسي

وليس التحليل النفسي كل شيء في العلاج النفسي فالتحليل النفسي مرحلة

أولى نطلعنا على كل ما كان يمتص النشاط النفسي في داخل الشخص وما كان يعوقه عن مسابقة الأفعال الضرورية للتكيف في الخارج وما كان سبباً للهبوط والتعلق والحزن. لقد قيل إنه يكفي أن تصبر بعض العقد اللا شعورية شعورية لبخلاء المريض من آلامه النفسية. ويحاول البعض أن يشرح هذه الحقيقة للمريض ويقتنعه بسلامتها وعند ما يعبر الشخص عن حيرته وتساؤله فيقال له هذا قانون نفسي - وقد يؤثر المحلل بطريق الإيحاء فيقف عند مرحلة التحليل ويكتفي بإبراز المشاكل المكبوتة ويترك المريض يعاني مشكلة الكفاح وقد يسلك الشخص مع مشاكله نفس المسلك القديم ويحل المشاكل بالكبت والتأجيل لتعود الآلام إلى الظهور بعد مدة وجيزة من التحليل الأول. ودلت التجارب العديدة أن التحليل النفسي وحده لا يخلص الشخص من الآلام التي كانت تؤلمه - فهناك عمليات أخرى أدق من التحليل يجب على العالم النفسي وحده مباشرتها. إن النفس بطبيعتها ميالة إلى التحليل وكثيراً ما تظهر المشاكل والعقد من نفسها في أحلام النوم أو في أوقات الفراغ في صورة أحلام اليقظة وكثيراً ما تظهر فجأة من نفسها دون أن يثيرها أي سبب مباشر.

أبدي شخص شكوى من ضيق وحزن وهبوط عام يثابه بصورة دورية وصار يخشى قرب الوقت المعهود لهذه الآلام وحاول التخلص منها بكل أنواع التسلية ليفر منها ولكنه لم يفلح في كل ذلك. وعند ما حلل تبين أن الشخص يشكو أولاً من الفراغ وأنه ثانياً حاول مرات ترجمة كتاب انجليزي The Meaning of Meaning وتألم عند ما شعر بعجزه من أول نظرة فلم يوفق في إيجاد عنوان عربي ملائم للعنوان الانجليزي وحاول بعد ذلك أن يتعمق في اللغة الانجليزية مدة شهر ثم انتقل إلى مشروع تعلم اللغة الإسبانية وأحضر القواميس والكتب ودرس يوماً واحداً ثم انتقل إلى مشروعات أخرى وهكذا إلى أن ظهرت آلامه واضحة واضطرب سلوكه وشلت إرادته.

فالتدنى حصل أن هذا الشخص كان يحضر كتبه ليدرس لغة ولا يدرس إلا يوماً واحداً ولكنه يستمر محتفظاً بنية العمل مدة شهرين أو أكثر ويأق كل مساء ويرى الكتب على مكتبه فيشعر بالفشل والنقص والتفريط وينام بعد ذلك والغم يسطر على نفسه ومضى مدة ستة أشهر في هذه الحال دون أن يبت في أمره بل بقي دائماً متعلقاً بمشروعاته. هذا ما قدمه لنا التحليل وهو المرحلة الهامة التي تحتاج إلى علم بالنفس والمنطق. فكان علينا أن تدفع الشخص إلى حل هذه المشاكل وإنهاء بعض لمشروعات والتخلي عن البعض الآخر. ويحتاج ذلك إلى قوة إقناع ولنا في حاجة

إلى شرح القوانين النفسية ولكن المهم هو أن نقضى على المشروع ونقلع كل آثاره من نفس الشخص أو ندفعه إلى إتمام مشروعاته .

وهذه المرحلة الثانية هي مرحلة التركيب النفسي لأننا تجمع بين نية العمل وتصوير الفعل وبين تنفيذ الفعل نفسه أو نزيل هذه النية وهذا التصور للفعل إن كان الفعل غير ممكن التنفيذ لأسباب جسمية أو نفسية أو اجتماعية .

قد يتعلق الشخص بموضوع ويحاول أن يصل إلى كل ما يحققه وتتكون لديه فكرة ثابتة تركز نشاطه حولها وينقطع عن كل الأعمال المختلفة التي تضمن نجاحه في الحياة ويكون الشخص في هذه الحالة شاعراً بخطأه ولكنه لا يجد قوة تحويل نشاطه عن الاتجاه الذي يتجهه رغم نفسه . وتختلف هذه الحالة عن الأولى لأنها حالة مشعور بها ويكون وجه الغرابة في أن الشخص يقدم على الفعل الثابت بإرادته وفي نفس الوقت يشكو من هذا الفعل ويراه أضعف منه - ففي هذه الحالة لا ينفع التحليل النفسي ونكون أمام مشكلة عويصة هي عكس المشكلة الأولى تقريباً إذ ينفذ الشخص فعلاً قبل أن يقف الوقت الكافي عند تصويره ليستطيع الإعراض عنه والقيام بكف الحركات المؤدية إليه . وتثير هذه المشكلة أهم موضوعات علم النفس فنكون في حاجة إلى دراسة التوازن الانفعالي لدى الشخص ، إذ أن اضطرابات الفعل ترجع في أغلب الأحيان إلى الاضطرابات العاطفية والانفعالية .

إن الإقناع المنطقي لا ينفع شيئاً في مثل هذه الحالات إذ يكون الشخص معرضاً لحالات نفسية شبيهة بحالات الطفل ونقول مع جلدشئين إنه لا يجوز أن نتكلم عن رجوع إلى حالة الطفولة وأن التحليل النفسي لا يؤدي إلى نتيجة حتى لو كان السبب صدمة انفعالية قديمة وقد ينفع التحليل لمعرفة نوع الصدمة إن لم تكن معروفة لدى الشخص ولكن أغلب الصدمات تترك أثراً واضحاً في الذاكرة . وأثراً واضحاً في التوازن النفسي - الجسدي . فعلى العالم النفسي أن يعيد هذا التوازن ويزيل آثار الصدمة في النفس وفي الجسم .

أثر الإقناع في النشاط النفسي

في هذه الحالة نرجع إلى الترويم المغناطيسي وتبسيط النشاط النفسي التدريجي بواسطة الإيقاع والنفس . ونجعل الشخص يشعر براحة وحمية قائمة على تخفيض إيقاع النفس بالتدريج . إن الصدمة الانفعالية تحدث اضطراباً لأنها ترفع النشاط

دفعاً واحدة ولو حظ أن إخراج الطفل من النوم بطريقة مفاجئة قد تحدث آثاراً شبيهة بآثار الصدمة الانفعالية . إننا لا نستطيع أن نتغلب على آثار هذا الاضطراب عن طريق آخر غير طريق إرجاع التوازن . وقد يكون الانحراف في السلوك ناشئاً عن فكرة ثابتة فيمكن أن نوحى إلى الشخص في حالة الهبوط بالتخلي عن فكرته وتوجيه فكره إلى ناحية أخرى . ويسهل علينا الهبوط النفسى تخفيض الناحية الانفعالية التى تدفع الشخص إلى التثبيت والوقوف عند الفكرة المسيطرة فيكون الشخص في حالة سلبية تساعد على التغلب عليه وإقناعه بسهولة ليقطع عن كل ما كان متمسكاً به من قبل .

وليس الإيقاع بالأمر الضرورى لإرجاع التوازن فإن الإيقاع التدريجى وحده قد يكون كافياً . ويظهر ذلك في حالات الصرع الناشئ عن أسباب نفسية . وقد شرحت في كتاب « النعب » عملية الصرع الذى يفهم على أساس فهمنا لتوازن النشاط النفسى . فالصرع هبوط مربع يحدث في الغالب بعد حزن وغم أو بعد غضب قوى وقد جعلت جلسات التنويم حالات الصرع تنخفض أو تصير نادرة . وبفهمنا التحليل النفسى في حالات الصرع للوصول إلى أصل الاضطراب حتى نقين السبب الأول وهل هو جسمى أم نفسى . ولكن التحليل لا يزيل الاضطراب لأنه ككل تحليل علمى آخر يؤدي مهمة علمية وأما المهمة العملية في علم النفس كما هى في كل علم تقوم في الغالب على نشاط إيجابي وعلى بناء كما هو الشأن في التركيب وبفهمنا التحليل النفسى في حالات الصرع وفي كل حالات الاضطرابات النفسية في رسم طريق التركيب . والتحليل كوسيلة علمية يزودنا بنظريات تساعدنا على فهم القوانين النفسية ولا تكون لتلك النظريات قيمة علمية إلا إذا فتحت لنا طريق التركيب وإعادة التكوين الطبيعى للنفس والتكامل الضرورى لتحقيق التوافق مع الوسط الخارجى .

أثر الإيقاع في التركيب النفسى

ويمكننا أن نفيد من ملاحظة الدكتور هـ . زبندن H. Zbinden فيها يختص بدوار البحر وأثر الإيقاع في القضاء عليه . إن أصل الاضطراب راجع إلى اختلال التوازن في الجسم كله . ويكون الشخص الذى لم يعرف مرض البحر من قبل معرضاً لاضطراب كبير ثم تؤثر العادة فتقلل من الاضطراب . وتظهر الصلة واضحة بين اضطراب

التوازن واضطراب الوظيفة العضلية . ولاحظ الدكتور زيندن أن الإيحاء يقضي على مرض البحر كما أنه قادر على إظهاره دون أن يكون له سبب طبيعي ويحكي عن نفسه أنه كان نائماً ويتنظر أن تسير الباخرة ليلاً واستيقظ بالليل وسمع أصواتاً أكدت له أن الباخرة أخذت في السير فشعر بشيء من الاضطراب في التوازن تبعه قيء وآلام وكم كانت دهشته بعد ذلك إذ علم أن الأصوات التي سمعها كانت أصوات عمليات الشحن وأن الباخرة كانت لا تزال واقفة . واستطاع بعد ذلك أن يقضي على مرض البحر بالإيحاء الذاتي كما أوقفه عند الآخرين بالإيحاء (١). نقيد من هذه الملاحظة أن اضطراب التوازن يحدث اضطراباً نفسياً واضطراباً عصبياً وأن الإيحاء قادر على إيقاف هذا الاضطراب كما أن الموسيقى والرقص حسب شهادة زيندن نفسه كانا لهما أكبر الأثر في إزالة مرض البحر . فيكون للإيحاء الأثر نفسه الذي يتخذه الإيقاع والموسيقى فكلاهما قادر على إرجاع التكامل النفسي ويكون وسيلة من وسائل التركيب النفسي .

التركيب النفسي وتوازنه القوى النفسية

لاحظ العلامة ب . جانيه في كثير من المناسبات خصوصاً في كتابه «الطب النفسي» La Médecine psychologique أن المرض النفسي هو في أغلب الأحيان اضطراب القوى النفسية إما بالزيادة وإما بالنقص . فتارة يبذل الشخص كمية كبيرة من النشاط ويجد نفسه أمام عجز في هذه القوى فيشعر بالضعف وبلازمة التعب في مظاهر مختلفة . وتارة أخرى يكون الشخص سلبياً فلا يبذل أي مجهود وتتجمع لديه كمية من النشاط فيبحث عن طريق الظهور ويقوم الشخص بأفعال لا يريد بها وبشعر بنفسه مدفوعاً إليها دفعاً قوياً . وتراه من ناحية أخرى يخاف من بعض الأفعال ويميل إلى الراحة إلى أن تأتي موجة من النشاط توجه أفعاله إلى ناحية لم يكن يفكر فيها قط وكثيراً ما يكون للمجتمع أثر كبير في ظهور الاضطراب فيخضع الشخص لآثار أشخاص آخرين ليعيش تحت سلطانهم ويبذل الشخص مجهوداً كبيراً للتكيف ويضحى بمصالحه وحقوقه في سبيل إرضاء الآخرين . وبصرف الشخص كمية كبيرة من نشاطه في صورة توتر أو حذر أو حب أو غيرة - وكثيراً ما تكون هذه الحالات

H. Zbinden : Influence de l'Autosuggestion sur le mal de mer.

(١)

Archives de Psychologie, T. 6, 1907, Pp. 153-6.

النفسية سبباً فى اضطراب نفسى - جسمى كبير ويكون من الصعب تحويل السلوك فى نفس البيئة ويتطلب التركيب النفسى عزلة مؤقتة ترجع للشخص توازن قواه النفسية . وذلك لأن الحب والغيرة والحذر والشعور بالاضطهاد تجعل الشخص دائماً فى حالة توتر وقد تثير بعض المواقف شحنات عاطفية قوية وانفعالات شديدة ويؤدى كل ذلك إلى الشعور بالنعب .

ولاحظ ب . جانيه أن أغلب طرق العلاج النفسى هى طرق الاقتصاد (Economic) لإرجاع التوازن فى القوى النفسية ومحاولة إبقاء كمية من النشاط النفسى أو تنميته (١) .

وبمقتضى التركيب النفسى تمرينات لاكتساب عادات جديدة مفيدة وطرد عادات سيئة قديمة . فكثيراً ما تنشأ العادات السيئة لملاءمة فراغ كان يسيطر على الشخص من هذه العادات بطريقة سلبية فلا بد من خلق اتجاهات جديدة تستهلك كمية من النشاط للحصول على فوائد تولد فى الشخص الشعور بقيمته ويكون ذلك عن طريق التمرين واكتساب عادات جديدة تركيب النفس تركيباً جديداً . وهذه هى الغاية البعيدة لعلم النفس وهى مقدرة على تغيير فى وضع من الأوضاع النفسية من ناحية السلوك والحالات الشعورية .

هل يستطيع علم النفس أن يزيد فى نشاط شخص ويقوى انتباهه ويزيد فى سرعة الاستجابة الفكرية والحركة ويجعل الشخص يتقبل بسهولة من حالة خوف إلى حالة اطمئنان ومن حالة حزن إلى حالة فرح ؟

إن الحالات المرضية الداخلة فى نطاق علم النفس تحتاج إلى معرفة طرق التغيير ولا نكتفى بالوقوف على الحالة الراهنة - فكيف يمكننا أن نعطي للنفس تركيباً جديداً غير التركيب الذى كانت عليه ؟ وقد ظن قوم أن المرض النفسى الحقيقى لا يكون إلا فى حالة سلامة الجسم مع وجود حالات من الاضطراب فى السلوك والتفكير . واعتقد قوم أنه يمكن وجود اضطراب نفسى دون أن يكون هناك اضطراب فسيولوجى . وهذه الفكرة خاطئة لأن الاضطراب النفسى يظهر حتماً فى صورة فسيولوجية . فبدءاً الاضطراب فى صورة شدوذ فكرى ثم ينتقل إلى اضطراب حركى ويكون المرض راجعاً إلى اضطراب فى الوظيفة الفسيولوجية العامة . ومعظم الإصابات

النفسية الناشئة عن الانفعال المفاجيء تحدث اضطرابات في الوظيفة الفسيولوجية . يحدث الانفعال المفاجيء تعبئة سريعة للقوى والنشاط لمواجهة الموقف الجديد وحل المشكلة القائمة ، ويحدث ذلك ارتفاعاً سريعاً في النشاط النفسي ، تاركاً أثره في التوازن العام وفي طرق اتجاه النشاط في الأعصاب .

الارتفاع النفسي

ثبتت الملاحظة أن الشخص المعرض للاضطراب في نشاطه النفسي والمهدد بفشلك في تكامله النفسي يسعى دائماً إلى إخضاع إدراكه وحركاته لتأثير الإيقاع ولا يلجأ الشخص إلى أى إيقاع بل تراه يختار نوعاً من الإيقاع ويظهر ذلك أولاً بطريقة اختيارية عند العوام إذ وجدنا أغلب الناس يقبلون على رقصات يختلف إيقاعها باختلاف الأشخاص وباختلاف المناطق الإقليمية ودرجات الرقى والتقدم في الحضارة . وكثيراً ما تكون هذه الحفلات ذات صبغة دينية كما أنها تكون معبرة عن شعور بالفرح أو الحزن ، وفي كلتا الحالتين يكون الإيقاع مصحوباً بشحنة وجدانية . وتحاول الطوائف الدينية أن تقضي على حالات الخوف وتساعد رقصات أفراح الكواج على تحمل وطأة السرور الشديد كما أن رقصات الموت وحفلات المآتم تقضي على انفعال الحزن .

ويؤدي الإيقاع مهمتين : يشترك الأشخاص في حركات ظاهرة متحدة فيقضي على الشعور بالعزلة ثم يدخل الشخص في مجموعة من الناس ويربطهم بعضهم ببعض فيشعر ذلك الشخص براحة كبيرة . وعلى هذا الأساس يمكن تعليل الراحة التي يشعر بها الشخص عند أداء الصلاة جماعة . ويترك الإيقاع أثراً بيناً في نفس الشخص لأنه يدخل الحالات الشعورية المتصلة في وحدات متشابهة يستطيع الشخص إدراك وحداتها وتعرفها فيمكنه تصور الحالة الشعورية الجديدة من أول ظهورها فيندفع إلى المستقبل ويمكن الشخص أن يتخلص بذلك من الماضي المؤلم والابتعاد بسرعة عن الحاضر ويمكنه أن يعيش في مستقبل قريب فيخيل إليه أنه يخلق حاضره بنفسه .

ويختلف الأشخاص حسب سنهم وثقافتهم في ميلهم إلى درجات الإيقاع ويحاول كل منهم أن يخضع لإيقاع معين يلائم مزاجه . ونلاحظ عند كل شخص سرعة معينة تظهر بها أفعاله المختلفة فترى البعض يسرعون في الكلام ويسرعون في

المشي ويسرعون في كل عمل يقومون به كما أنهم يسرعون في التفكير والانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى . وهناك أشخاص يمتازون بالبطء في كل مظاهر نشاطهم وتأيدت هذه الفكرة الاختيارية بنتائج تجريبية : كان طلاب قسم الفلسفة بكلية الآداب مقبلين على قياس التعب بطريقة الإرجوجراف حسب منهج موسو وبوتيكو وصدف أن كان المرونوم (جهاز الإيقاع) مشغولاً في حجرة ثانية وخطر ببالنا أن نترك الشخص يسحب الثقل دون أن يخضع لإيقاع خارجي يحدده المرونوم واتدهشت إذ رأيت الشخص المحرب عليه يعطينا منحني مكوناً من خطوط متساوية ومسافات البعد بينها كانت متقاربة وموضوعة تبعاً لإيقاع معين . وعند ما أجريت التجربة على نفسي وعلى عدد كبير من الطلاب والطالبات ورجال الكلية من موظفين وأساتذة تبينت في نهاية الأمر أن الشخص السوي يدخل عمله في إيقاع خاص به . ويحاول المريض ذلك أيضاً ولكن الأشخاص المعرضين لتغيرات انفعالية يتغير الإيقاع لديهم في الجلسة الواحدة ويختلف من يوم إلى آخر ويصعب الوقوف على إيقاع شخصي خاص بهم .

وصادفتني صعوبات عديدة في الوصول إلى تعيين الإيقاع الشخصي عند بعض الأفراد لسهولة تأثرهم بعوامل فسيولوجية حشوية . ولذلك كنت مضطراً إلى أن أعيد التجارب في أوقات مختلفة قبل الأكل وبعده وظهر تأثير العمليات الخيفية على الأعصاب بواسطة الأرجوجراف وانضح ببطء الإيقاع وهبوطه بعد الأكل مباشرة كما أن الإيقاع يصير منتظماً بعد النوم مباشرة .

وقد عرض جاستون باشلار^(١) كل ما يتصل بآثار الإيقاع ومظاهره في مختلف ميادين الطبيعة وخصص في آخر الكتاب فصلاً لتحليل الإيقاع . والفكرة مستمدة من العالم الأسباني Pinhero dos Santos وقد وجدته موضحاً كثيراً من الأفكار التي وجهتها إليها بعض التجارب العلمية ولا شك أن موقف بنبرو كان نظرياً ثم نزل من التفكير النظري إلى الاتجاه العملي والتطبيقي . وقارن باشلار بين أثر الإيقاع وأثر التحليل النفسي ولكنه وإن كان صرح بنقص التحليل النفسي لم يوضح تماماً عمل الإيقاع وطرق تأثيره كما ظهر لنا من تجاربنا في الترويم المغناطيسي .

أثر الإيقاع في الصرع

وما وقفت عليه صدقة في تجارتي يجمع بين رأي . ب . بجانبه في تقطع الفعل في سلوك المصابين بداء العصاب وخصوصاً المصابين بداء الصرع وبين رأي بنهرو في اقتراحه إخضاع السلوك للإيقاع العام .

وقال ب . بجانبه إن الفعل المتقطع الذي يحدث في النوبات الصرعية هو الذي يظهر فجأة ولا يشعر به حتى الشخص القائم به وليس له بداية معروفة ولا يعرف بم ينتهي (١) .

ولكن دراستنا للنشاط النفسي وضحت لنا إلى حد ما هذه الظاهرة الغريبة : فالنوبة الصرعية هي خيوط مفاجيء لدرجة النشاط النفسي الذي يهبط عادة بالتدريج في النوم مسبوقاً بحالة السأم أو التعب . وقد يحدث السأم بتعطيل الحواس وقطع الصلة بالخارج كأن نوجد أنفسنا في الظلام والسكون . وقد يحدث التعب المحلي بالتحديق البصري فنقرأ قبل النوم لتعب المقلة وتنخفض الحسنة وتوجد في حالة شبيهة بحالة النوم . كما أننا نستطيع إحداث النوم بجعل التنفس عميقاً مع الارتخاء العام في الجسم أو الإقبال على النوم الإرادي بواسطة الإبقاء الخارجي أو الإبقاء الذاتي واعتقد أن كل النجاح الذي حصلت عليه في طرد النوبات العصبية بإخضاع الشخص إلى إيقاع هو في الحقيقة تعويد النشاط النفسي الزول بطريق غير مفاجيء — ولا يجوز لنا أن نستغرب من آثار الزول الفجائي لأننا تعلم كلنا ما هي آثار الارتفاع الفجائي في الانفعال المفاجيء . لقد أحدث الإيقاع أثراً واضحاً في إرجاع التوازن الانفعالي بواسطة تغيير الإيقاع تدريجياً — وتركت الانفعالات الفجائية آثاراً في شكل اضطراب اللغة والسلوك . وكثيراً أيضاً ما يظهر الاضطراب فجأة فيقف الشخص عن الكلام مدة لينتجرب بعد ذلك دون سابق شعور ولا تصميم إرادة .

وأعرض حالة شخصين أوجد الانفعال المفاجيء عندهما نهاية وفي بعض الأحيان توقفاً عن الحركة . فالشخص الأول (ج . ع .) كان نائماً وتصور في الحلم كلباً كان يراه الطفل دائماً بجوار المنزل . وانزعج الطفل وهو نائم واستيقظ على أثر ذلك الانزعاج ولازمته النهاية منذ ذلك الحين . وبجانب ذلك فإنه لوحظ على الشخص ميلاً إلى الدعة والراحة وعدم الإقبال على الحركة وبعد ما كبر وصار يتذوق الجمال

اشتد شغفه بالموسيقى ودفعه ولعه بها إلى تأليف قطع جديدة ولاحظ على نفسه أن التهمة قلت بكثير عما كانت عليه من قبل .

وكذلك لوحظ على طفل سمع صراخ أهله وهو نائم في ليلة فقد فيها شخص في العائلة وأحدث هذا الانزعاج اضطراباً في السلوك وخلف اضطراباً في الذهن ظهر في صورة هذيان وعند ما أخضع هذا الطفل للإيقاع فإنه انتظم في كثير من مظاهر نشاطه .

إننا نستطيع أن نقول بتنظيم النشاط النفسى على أساس الإيقاع سواء كان تأثيره في الأعصاب عن طريق الإدراك أو عن طريق الفعل — وكل هذه الحالات التى يظهر فيها اضطراب الفعل في شكل تشطع اللغة أو توقف الحركة أو اضطراب الاتزان ترجع إلى انحلال الشخصية . وقد أشار ريبو إلى أساس هذا الانحلال وأسبابه^(١) وحاول كرميوس أن يثبت أن اضطراب الحواس لا يمس الشخصية ولكننا إذا طبقنا هذا الكلام على الواقع المشاهد وجدناه قاصراً إذ قد يوجد نقص في الحواس مع سلامة الشخصية إذا عرف الشخص كيف يعوض النقص الموجود في حاسة ما باستخدام حاسة أخرى . ولكن المنتظر دائماً أن أى خلل في الوظائف الفسيولوجية يكون له صدى في التكوين العام للشخصية ويكتسب المريض شخصية جديدة ذات تركيب مرنجل يكونه الشخص بسرعة تحت تأثير التغيرات البيولوجية والاجتماعية ويكون الأساس البارز للشخصية المرتجلة تعويضاً فائضاً لوظيفة من الوظائف ويستغرب الناس دائماً من احتمال الشخص الإسراف في القيام بهذه الوظيفة دون أى شعور بالتعب .

نرى الشخص المحروم من لذة حيوية يسرف في الحديث عنها ويسرف في تصويرها ويبدل نشاطاً كبيراً في تحقيقها بطريقة وهمية فيكون هذا السلوك غريباً بالنسبة للشخص الذى عرف هذه اللذة وزهد فيها . وكثيراً ما يحدث فقد الشيء النفسى أو الحرمان من عادة قديمة هبوطاً وحزناً وضعفاً في الإرادة وتظهر على الشخص أعراض الملائخوليا . ففي هذه الحالة يجب البحث عن الطريقة التى تبعد الفكرة الثابتة التى تحوم حول الخسارة والفقدان .

وحدث أن كانت سيدة تسير في الطريق مع ابنتها ولم تشعر إلا ووجدت بنتها

Recherches psychopathologiques sur les délires par N. T. Kossios, Maloine, (١)

Paris 1943, P. 21—22.

مبته تحت عجلة سيارة فتكون عندها على أثر ذلك حزن وهبوط مع سيطرة حالة القلق وبعد ذلك صارت نخشى سماع قطرات الماء كما أنها تخشى رؤية أى بقعة على الحائط أو على الأرض . وهذا الاضطراب في الشعور وفي الحركة عم السلوك وأحدث هبوطاً عاماً في النشاط والحللا في الشخصية . فلا شك أن تنظيم النشاط النفسي عن طريق تنظيم التوازن العصبي بالإيقاع يذهب آثار الصدمة الانفعالية . خصوصاً وقد فشلت كل المحاولات الكيميائية عن طريق الحقن والشرب .

الإيقاع والنظم النفسي

ولا ننسى أن الانسانية اكتشفت أثر الإيقاع وتنظيم المزاج عن طريق النفس المنظم في أنواع مختلفة من الإيقاع - وظهور ذلك جيداً في عمليات الذكر التي تختم على الأشخاص المجتمعين في حلقة واحدة أن يتنفسوا حسب إيقاع معين . وأن يغيروا سرعة الإيقاع من حين إلى آخر . وبذلك يمكننا أن نرى في الإيقاع عاملاً أساسياً للتكامل فبالإيقاع يتم الربط بين العمليات البيولوجية والعمليات النفسية .

ولا شك في أنه توجد أسس نفسية متينة للتكامل الاجتماعي . وليست اللغة . التي تعتبر أهم ركن من أركان التكامل النفسي - الاجتماعي . إلا إيقاعاً نفسياً جسيماً ويمكن تخيل مزاج الشخص من حركاته كما يمكننا أن نتخيله من لغته . وقد أشرت إلى اضطراب اللغة في صورة تهبة تبعاً لاضطراب في النشاط النفسي كما أن حالة الهبوط العام تكون مصحوبة ببطء في اللغة . وتربط اللغة بين الفعل الجسدي وبين الفعل الذهني . وإذا تأملنا عملية النطق وجدناها تقسماً للمعنى الكلي وإدخاله في قوالب مميزة من جهة ومرتبطة من جهة أخرى . وتقسم اللغة المعنى الكلي لتجميعه وتضمن وحدة تحاول الدنو من الوحدة الطبيعية . وعرفت شاباً (ع . ح) كان يشق في أثناء حديثه ويفقد كل قدرة على التعبير ويشعر المستمع إليه بخرج إذ بتخيل خرج الشخص المتكلم وكانت طريقة الإصلاح ابتعاد (ع . ح) في مناقشات مجتمع محدود أحدثت عنده تغييراً في إيقاعه الشخصي عن طريق التأثير الاجتماعي . فالشخص الذي يفكر متعزلاً يكون إيقاعه أبطأ من الشخص الذي يفكر في مجتمع . فالشخص الوحيد لا يحتاج إلى استعمال الألفاظ ويبقى تفكيره متصلاً وتكون وحدانه كبيرة ولذلك يعجز الشخص عن مسايرة هذا الاتصال ويفقد المعنى ولا يجد بعد ذلك الألفاظ المعبرة فيسكت .

إن الحقيقة النفسية متصلة في حالات الانفعال ولكنها مجزأة في حالة التفكير .

إن الألفاظ الدالة على الحالات الانفعالية تقريبية عند ما نقول : الخشية أو الخوف أو الرعب أو الفزع تشير إلى درجات مختلفة من الأفعال يظهره موقف معين يتجلى في شعور أو سلوك ولا تصور الألفاظ الحقيقة النفسية إلا بالقدر الذي يصور اسم اللون جزءاً من الطيف ولكن الاتصال بين الحالات النفسية موجود والتمييز بين الحالات قائم على اعتبارات نفسية مختلفة باختلاف نمو الشخص ونحسب بينته بالاجتماعية وصلته بهذه البيئة .

ويعتبر الشخص مريضاً عند ما يلاحظ عليه انفكاك وتقطع في الحالات الانفعالية . كأن ينتقل من الحزن إلى الفرح بصورة فجائية يضحك الشخص لينقلب في ضحكه في الحين نفسه إلى بكاء كما أن الشخص الذي يظل تحت تأثير انفعال واحد مدة طويلة دون أن يحصل أي تحول . يعتبر معتلاً . فالشخص الحزين بدرجة واحدة مدة أشهر متتالية لا يعتبر سويًا . وقد تؤثر هذه الحالة من الثبات الانفعالي على التفكير فتتكون الفكرة الثابتة التي تظهر في صور مختلفة . إننا بعد الوقوف على الإيقاع الطبيعي للإنسان يمكننا أن نحدث تغييراً في كل سلوك الشخص عن طريق الإيقاع . إن التقريب بين الإيقاع والتحليل النفسي تقريب خاطيء لأن الإيقاع يركب ولا يحلل فالإيقاع يرجع الترابط الضروري بين الجسم والنفس والتجمع . لأن الإيقاع يربط الشخص بالوسط ويجعله قادراً على التكيف مع الخارج .

وليست الأزمات النفسية إلا انفصالاً بين الشخص والبيئة . وبعد أن كان الفعل موجهاً اتجاهاً طبيعياً ينقلب السلوك إلى تردد . والوقوف الطويل عند التردد والشك والبحث عن اتجاه الفعل هو انفصال بين التصميم والفعل . وأوضح لنا موريس رفلين في كتابه محاولة حل أهم مشكلة : الفعل والمنطق أساس التردد في الإنسان وأصله وكيف ينشأ بطريق الصدفة أو بطريق العمليات الطبيعية لتداخل الميول في وظائفها الداخلية والخارجية (١) .

وتوجد . نتيجة لذلك . أفعال وشبه أفعال يعتقد الشخص أنه يقوم بها بإرادته ولكنه يكون في الحقيقة موجهاً بالصدفة ويكون التردد مسيطراً عليه في كل شيء .

إن هذه الحالة تمثل بوضوح انحلال الشخصية ولا يكون العلاج إلا بالرجوع إلى التركيب النفسي والطريق المضمون لذلك هو الإيقاع فيه نستطيع أن نعيد للنشاط النفسي حركته الطبيعية التي تضمن شعوراً سويًا وفعلًا ناجحاً .

Résumé

PSYCHOSYNTHESE ET RYTHME PERSONNEL

Par

Abou Madian Chafé¹ M. A.

La psychanalyse employée comme méthode thérapeutique a été jugée parfois insuffisante. La psychanalyse comme toute analyse donne un résultat scientifique et peut servir comme une phase préparatoire. Toute psychanalyse exige une psychosynthèse qui la complète.

La conception de l'intégration psychique peut indiquer un moyen pratique pour rétablir l'équilibre des forces psycho-biologiques. Les observations faites sur l'influence du rythme et ses relations avec la respiration et les divers états d'âme nous amènent à poser certaines hypothèses confirmées en partie par quelques expériences sur l'hypnotisme, et à rejeter l'hypothèse d'une psychogenèse systématique des névroses.

L'effort fourni par un sujet soumis à une mesure ergographique suit un rythme spécial qui semble exprimer le rythme personnel. Une comparaison faite par Zbinden entre les influences du rythme et de la suggestion met en relief une relation étroite entre le rythme et l'activité psychique.

Certains changements dans la conduite de quelques épileptiques obtenus par l'influence du rythme nous suggère l'idée de chercher si le rythme ne peut servir comme méthode psychothérapeutique.

Bachelard a essayé déjà de développer l'idée de Pinheiro Des Santos affirmant l'efficacité de la rythmanalyse. Essayant de trouver une influence du rythme sur l'activité psychique, l'auteur croit pouvoir rétablir l'équilibre des forces psychiques et réintégrer la personnalité.

سيكولوجية التعبير الفني

بقلم يوسف اسمره الشاروني

ليسانس في الفلسفة

« كل عمل في معناه الإيمان بنصوبة الذهن البشري والحياة البشرية والعالم المحيط بهما : وحياة كل فنان هي أمير عن مدى هذا الإيمان وقوته »

عند ما أمسك بالقلم وبدأ التعبير أحس أن مشاعري بدأت ترق وتصفو ، وتبدأ تنزلق عن نفسي هذه الغشاوة التي كانت لاصقة في أثناء لحظاتي الأخرى . فلحظة التعبير لا يمكن أن تكون مرآة خالصة لحياتي الشعورية الواعية ، بل بمجرد اقتحامها أحس أنني دخلت مرحلة تتجاوز حياة الفعل الخالص الذي أحبا أكثره في المجتمع أو للمجتمع والذي يتطلب سيطرة كاملة على تصرفاتنا وحركاتنا قد نمتد كذلك إلى انفعالاتنا وأفكارنا . ففي لحظة التعبير أتحرق من الحياة الشعورية الواعية وأقترب قليلاً من هذه اللحظات التي يعانينا الواحد منا عند إقباله على النوم أو استيقاظه منه .

وتأهب في النفس معان ، وتتخفى صور للخروج إلى العالم التعبيري . وتتضح لي خطوط وقدرجات كنت قد مررت بها مراراً سريعاً أثناء انشغالي بما تطلق عليه اسم « الحياة العملية » . وتتضح ألوان كنت قد مررت بها مروراً عابراً . وقد أعاني انفعالات ما كنت آذن لها أن تبدو لولا أنني أعطيت لنفسي فرصة التعبير . وتبرز أمامي مظاهر الطبيعة ساحرة جميلة ، وانفعالات الناس وحركاتهم تندفع منها أمامي معان وخلجات بل وفلسفات .

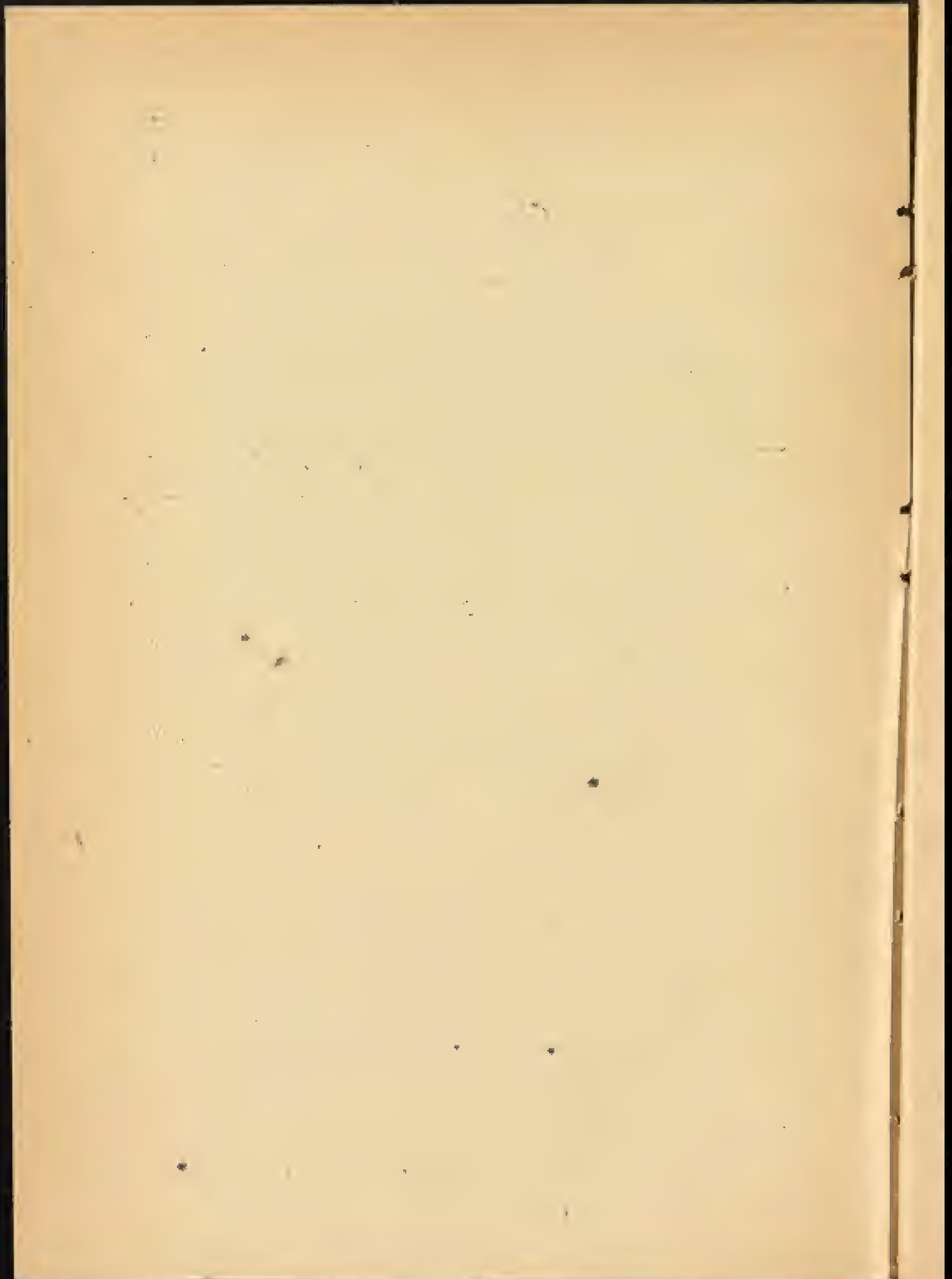
وهذا يخلق نوعاً من التناقض الذي قد يضايقي خفية . ففي لحظات الحياة العملية « أنكر قليلاً هذه الحساسية الموهبة وهذا الاهتمام بالتدرجات والفروق التي تمتاز بها اللحظة التعبيرية . كما أنه أثناء التعبير أنكر بعض الإنكار هذا « التجمد » الذي كنت أحياه أثناء « الفعل » . ذلك أنه في لحظة التعبير تذوب شيئاً فشيئاً هذه الفواصل التي نصطنعها الحياة الاجتماعية بين خارج الإنسان وداخله . وبعبارة

سببولوجي بين شعوره ولاشعوره . وبمجرد هذا الذوبان يفتق عالم جديد من
الإمكانات التي لا يحققها سوى التعبير ، والتي كان من الممكن أن تعود إلى اللاشعور
لولاها . كما هو شأن الكثيرين مع أحلام اليقظة .

فالتعبير يحقق هذا الاندماج بين الشعور واللاشعور . وهذا يعطي إحساساً خفياً
بالرضي satisfaction (١) مصدره الانطلاق والتحرر من هذه القيود التي
تفصل بين ما هو « عملي » وما هو « خيالي » وبين ما هو شعوري وما هو لاشعوري .
وليس الرضي الذي يجده من ينلق الأثر الفني إلا لأنه يحقق له هذا الإحساس
بالانطلاق والتحرر . في قالب منسجم . فالوحدة في العمل الفني تعبر عن الشعور .
كما أن الاختلاف يعبر عن اللاشعور فكما يقول برت S. Burt إن الخط المستقيم
لا يمكن قط أن يكون بنفسه جميلاً لأن له وحدة ولكن ليس به تنوع . والخطوط
المتناثرة التي يرقمها طفل غير نجيب مجردة كذلك من الجمال لأنها على تنوعها
ليست لها وحدة . كذلك يمكننا أن نقول إن الحياة الشعورية الحالصة لا يمكن أن
تكون ذات جمال فني لأنها واضحة محدودة كالخط المستقيم . وكذلك الحياة
اللاشعورية الحالصة — كما تراها في أحلام النوم — لا يمكن أن تكون ذات جمال فني
لأنها مبعثرة مضككة . والتعبير الفني هو وحده القادر على أن يخلق الجمال من مجموع
جانبيين كل منهما غير جميل على حدة .

وإن الإنسان ليحس برعشة من السرور والقلق وهو يترك هذا الخليط
الشعوري واللاشعوري . حيث ترق أمامه أشياء وتصفو أخرى وتفتح آفاق متسعة
غنية . وهو إذ « يسمح » لبعض اللاشعور أن يطفو مختلطاً بشعوره . يحس أن
عواطفه تتضخم قليلاً وأن إحساسه يرهف . ومن هنا يصبح أكثر قدرة على أن
يستعيد ذكرياته وعلى أن يغزو عالم الحلم بما فيه من غسق أو ضباب . ويمكن لبعض
الأحداث التي آلتها ذات لحظة أن تسبب له في تلك اللحظة إحساساً عميقاً بالحزن
أو الخيبة . كما يمكن لبعض العلاقات الأخرى التي سميت له فرحاً في آن ما أن
تصبح مصدر انفعال شديد بالامتنان أو الغبطة . وإن الانفعال لا يتضخم في تكرار .

(١) آتينا استعمال كلمة الرضي ، لأنها أوسع من كلمة اللذة التي قد يجدها من ينلق الأثر الفني .
ونلاحظ أن البعض يستعمل كلمة اللذة بمعنى عامش ، كأن يطلقها حين يركي مأساة ما جاهر النظرية
فيودون لشاهدتها ، والواقع أنهم يعودون لأنها تساعدهم على التحرر من انفعالاتهم المكبوتة المرتبطة
باللاشعور وهذا يمكن أن يسمى إحساساً بالرضي .



طلب اشتراك في مجلة علم النفس

تصدر ثلاث مرات في السنة في منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير
عدد صفحاتها من ١٤٠ إلى ١٦٠ من القطع الكبير



حضرة الدكتور يوسف مراد — مدير مجلة علم النفس
٤٨ شارع روض الفرج — شبرا — مصر

بعد التحية الرجاء اعتباري مشتركاً في مجلة علم النفس لمدة سنة (ثلاثة أعداد) ابتداء
من العدد الأول من السنة الثالثة يونيو سنة ١٩٤٧ .

وطى هذا مبلغ (١) قيمة الاشتراك بموجب
إذن بريد رقم باسم حضرتكم يصرف من مكتب بريد حداثق شبرا (٢)
التاريخ توقيع المشترك

الاسم
العنوان
.....



للمشارك الحق لمدة سنة في خصم ١٠٪ على منشورات جماعة علم النفس التكاملي
وسائر مطبوعات دار المعارف للطباعة والنشر (ما عدا الكتب المدرسية) .

(١) قيمة الاشتراك في مصر والسودان ٥٠ قرشاً والخارج ١٢ شلن ونصف وفي سوريا
ولبنان ست ليرات

وترسل طلبات الاشتراك في سوريا ولبنان إلى السيد سعيد نجار في حما — سوريا
(٢) الرجاء عدم إغفال ذكر مكتب « حداثق شبرا » تسهيلاً لصرف المبلغ

بل في تدرجات : وهذا هو سر الغنى والثروة التعبيرية . فبمجرد توضيح الحزن أو الفرح أو الحب أو أية عاطفة أخرى ترى مئات التدرجات وتنبثق الأفكار في تدافع وتلمح سلسلة طويلة تبدأ بما هو صارخ حتى تنتهى بالهادئ الذى يغيب في أعماق اللاشعور المجهولة . وهذا ما يفرق بين الذين تتضخم عواطفهم في لحظات وحدتهم . وبين لحظة التعبير الفني . فأننى أعتقد أن تضخم عواطف هؤلاء لا يكون إلا في تكرار . ومن العسير عليهم أن يلمحوا التدرجات طالما هم لم يقصدوا التعبير الفني . وهذا يدعوهم إلى السأم والملل الذى قد يدفعهم إلى الجريمة أو الانتحار . لا إلى ذلك الرضى الذى يجده الواحد عند ما بشرع في التعبير . ذلك لأن إرادة التعبير تنقل الانفعال من مجرد حيزه اللاشعوري المكبوت إلى الحيز الواعي المنظم . وهذا هو ما يفتح البصيرة لرؤية التدرجات والفروق ، ويجعلنا نهتم بالبحث عما يمكن أن يكون مادة « جمالية » لعمل فني ناجح . وبهذا نصرف بعضاً من الانفعال المكبوت المرتبط باللاشعور بدون أن نندفع إلى الجنون أو الجريمة ، أو ربما إلى عمل مضحك من الناحية الاجتماعية كأن نذهب إلى الشخص الذى سبب لنا الفرح ونقبل قدميه في عرض الطريق .

ومن هنا أكون أكثر استعداداً للتعبير الفني في الجو الذى يعمل على تحرري من القيود الاجتماعية الواعية . فالهدوء أكثر ملائمة من الصخب ، والوحدة أكثر ملائمة من الزحام . والليل أكثر ملائمة من النهار . رغم أنه قد لا يكون الهدوء ولا الوحدة ولا الليل مادة عمل . بل غالباً بما عاينته في غير مبالاة أثناء الصخب أو الزحام أو النهار . فإذا ما خلوت إلى نفسي أو جلست في الليل أستعيد حدثاً ما أو تجربة ما فأننى أراها تطفو وسط مجموعة سحرية من الأصوات والألوان .

ولنلاحظ أننى أفرق تماماً بين لحظة الانفعال وحال الانفعال أو الحالة الوجدانية . ففي لحظة الانفعال يكون الإنسان أكثر انشغالا من أن يحور انفعاله في تعبير فني . لكن هذه اللحظة الانفعالية هي التي تنشئ الحال الانفعالية التي تمتد زمناً بعد حدوث لحظة الانفعال . وهذه الحال الانفعالية هي التي نمد الفنان بانصوير الألوان إلى جانب أنها تدفعه إلى التعبير : كصاحب العمل الذي يحضر الأدوات والمواد ثم يغري العامل على العمل بما يعرضه عليه من أجر .

فالانفعال يهيئ للفنان مادة غزيرة خصبة لأنه يسمح بما هو مكبوت في اللاشعور بأن يطفو . بينما نحن نكتب مشاعرنا وعواطفنا في الحالات الأخرى .

وربما ساعدت الطبيعة على ذلك سواء بمنظرها أو بفصوصها لا سيما الخريف والشتاء وأوائل الربيع ، حيث أحس في هذه الفصول من العام أنني أكثر استعداداً لانتشار الانفعال في وجداني جميعه ولاختزانه مدة أطول قبل أن يعود محتفياً في اللاشعور .

وفي الأزمات الانفعالية الشديدة أحس الخسوبة بمعنى أن انفعالاتي تتجسد ، أي تتخذ أجساماً حسية سواء أكانت صوراً أم ألواناً أم أصواتاً أم روائح ، أو تلفت حول رمز ، أو تنظم قصيدة أو قصة ، أو تنقع وراء موضوع يؤدي إلى نفس الانفعال وإن كانت أدواته ومادته تختلف كل الاختلاف — على الأقل كما يبدو — عن أدوات الانفعال الأصلي ومادته ، أو يسرى منه الدفء في أسطورة قديمة معروفة فأرى أشخاصاً قد أخذوا يتحركون كل منهم يعبر عن جانب من جوانب الانفعال فأعود أحياناً الانفعال في الأسطورة وأصيغها من جديد لكي تؤدي إلى إثارة هذا الانفعال دون غيره من الانفعالات . وكل هذه التجسّدات تبدو أمامي لأن أداتي التعبيرية هي اللغة ، تلك الأداة التي تصلنا عن طريق البصر أو السمع — وربما اللمس كما في حالة العميان — إلا أنها تستطيع أن تتأثر بكل الحواس . وربما لهذا كان الأدب هو أوسع الفنون انتشاراً بعد اختراع الطباعة . رغم أن تعدد اللغات بضيق عليه ميزات تتمتع بها الفنون الأخرى كالموسيقى والنحت والتصوير .

وهذا التجسد الخصب ميزة من أهم ميزات الانفعال . فهو ليس كالتفكير المنطقي العقلي موحد منتظم مشعور به . بل هو خليط متناقض إذا أراد التجسد احتاج إلى أكثر من لون وإلى أكثر من شخصية لكي تستوعبه جميعه . فقد يكون الانفعال يحوى الحب والكراهة والاحتقار ومحاولة عدم الاكتراث في آن واحد . لأن الانفعال خليط معقد غير متجانس وهذا هو ما يثيره ، ويزيده اشتعالاً واستمراراً هذا التناقض الجوهرى فيه . ومن هنا كان في حاجة إلى أكثر من لون وإلى أكثر من شخصية لاستيعابه ، بل كثيراً ما يكون في حاجة إلى أكثر من عمل فني وإلى أكثر من قالب لكي يستوعبه . وحتى ليدون كثيراً أن عدة أعمال فنية لي ما هي إلا محاولات — الواحدة بعد الأخرى — من أجل استيعاب الانفعال كله واستكمال جوانبه . ولن يبدأ بال حتى أحس — أو أتوهم — أنني « سبّطرت » على الانفعال ، وبمعنى سيكولوجي أنني أخرجته من حالة الكبت اللاشعوري إلى التحرر في المستوى المشعور به . ومع ذلك فقلما يتوصل إلى هذه النتيجة توصلاً نهائياً . ومن هنا كان الإحساس

الدائم بتقصص العمل الفني مما يدفع إلى نشدان غيره ، ومن هنا كان الإحساس ببلادة الأدوات التعبيرية وعجزها وقصورها .

فكل لون في لوحة الرسام إنما يعبر عن درجة من درجات انفعاله . ولكن الخصوبة الفنية ليست في الألوان والشخصيات فحسب بل في عدد الأعمال الفنية نفسها ، ثم في خلق قوالب جديدة لكل مجموعة من الأعمال الفنية . وهذا يؤثر بدوره في خصوبة التعبير الفني ، فيسجد ظهور قالب جديد تظهر إمكانيات جديدة . وهكذا نبدو لنا أن هناك ثروة لن تنتهي . فكل اقتحام جديد في التعبير يشعرنا بلذة انتصار هائلة ، لأنني بذلك أحسن أنني أضفت وسيلة جديدة من وسائل التحرر من المكبوت في اللاشعور وفي مجرد جلدتها إغراء باستعمالها ومراقبة مدى إمكانياتها . ومن أجل هذا أحسن أنني دائماً في حاجة إلى اقتحامات جديدة في العالم التعبيري ، لأن اللاشعور مجهول كبير كلما نزعنا منه طبقة بدت تحته طبقات .

ومعنى هذا بصورة أعم أن الانفعال ينشط القوى الوجدانية والذهنية عند بعض الناس كما أنه قد ينشط القوى الجسدية عند البعض الآخر . وربما كان هذا يتوقف على مدى معرفتهم بالخيال الذي يجيدون فيه تحرير مشاعرهم المكبوتة . ومع ذلك فأنا أحسن أنني لكي أتحرر من انفعالي في لحظة التعبير الفني لا بد أن أشغل الآخرين ، وهذا أساس جوهرى من أساس العمل الفني ، من أسس التحرر من الانفعال . ولهذا كان كل عمل فني اعترافاً إنسانياً على نحو ما . فأنا أحطم ما هو شخصي ، ولا يصح وجود الأحداث والتفاصيل غاية في ذاته . بل يصح وجودها ضرورة من أجل تكوين الجوهر اللازم لجعل الانفعال يطفو عند الآخرين من أعماق اللاشعور ليشتحر في الشعور والوعي . فاللاشعور — الذى هو مخزن الانفعالات الإنسانية المكبوتة — يظل تيباً وظلاماً حتى يطفو في المشعور به ، أعني الإدراك الحسى من صور وألوان وروائح وشخصيات وقصص ورموز و... الخ . وبهذا يشارك العمل الفني في المعرفة الإنسانية لأنه يخرج إلينا في الضوء جزءاً كبيراً من المجهول الرابض في الأعماق البشرية .

وربما استطعنا أن نفهم لماذا كان الفن إنشائياً وليس تحليلياً . فرغم أن عملية التخلخل التي يذكرها إرنست جوتز في حديثه عن الإبداع الفني * توحى بأن للفن

* يمكن الرجوع إلى مقال « التحليل النفسي والفنان » بقلم الأستاذ مصطفى اسماعيل سويف ، في مجلة علم النفس العدد ٢ المجلد ٢ .

ناحية تحليلية فإن هذا التخلخل لا يمكن أن يصبح عملاً فنياً إلا إذا كان في « كل » ، فتخلخل نفسية الفنان في شخصيات مسرحية لا يمكن أن يصبح عملاً فنياً إلا إذا كان هناك عمل بنائي هو المسرحية . فالثنى في نهايته تركيبي وإنشائي . وليست الألوان أو الأصوات أو الشخصيات إلا أولى العمليات التركيبية . إن التحليل لا بد أن يسبقه الإنشائي كالثقة الفني مثلاً الذي يعقب العمل الفني الإنشائي . أما الفن فهو يبدأ من المفكك المتناثر حتى ينتظم في الشعور . فيتجسد من اللون حتى الغالب بل حتى المذهب الفني نفسه . فإن البشرية قد اضطرت أن تخلق لها أكثر من مذهب فني من أجل أن تستوعب جوانب الانفعال جميعه . وتجسد مصادره الباطنية العميقة المفزعة كما في مذهب السوربالزم (ما فوق الواقعي) حتى مصادره الحسية الخارجية كما في المذهب الواقعي . والتجسد هنا معناه الخروج من اللاشعور إلى المشعور به . وسيطرة قوانين العالم الشعوري عليه .

وقد لا يكون العمل الفني منفصلاً — كما يبدو — بعواطف وحياتي الشخصية اتصالاً مباشراً . بل يبدو فيه أن الدافع الأول دافع موضوعي هو صياغة عمل فني ناجح مع مراعاة النسب والقواعد الجمالية حيث تكون مادة الموضوع فكرة وليست عاطفة . وحيث تكون نهاية هذا النوع من المحاولة هو فن « الأرابيسكا » أو رسم زخارف على الأواني التجارية لمصنع ما . وهنا لا أحس بنفس اللذة والحماس اللذين أحس بهما عند ما أعبر عن عاطفة ، بل أحس كأنما أقوم بعملية صقل تمثال فكرته موضوعية من قبل ، ويحسني أن ينحدر المستوى الجمالي . وبينما أحس في الحالة الأولى أن التعبير يخلق قالبه . أحس هنا أنني أحاول أن أوفق إلى انسجام ناجح بين الفكرة والقالب . هذه الحالة الأخيرة تبدو أقرب إلى العمل الإرادي ، بينما الحالة الأولى تبدو أنها متبثقة من الانفعال . ولهذا ربما كان العنصر الجمالي في الوضع القريب من الإرادة مبنياً على أساس موضوعي هو مراعاة النسب وما يسمى بالحبكة الفنية ، بينما يكون العنصر الجمالي في الوضع الآخر هو المساعدة على تحرر بعض الانفعالات المكبوتة المرتبطة باللاشعور . أي على أساس ذاتي . وأنا أستطيع في أية لحظة — ما دام الوقت أمامي والقلم في يدي — أن أبدأ تعبيراً فنياً حول أي شيء مما يلاحظه الناس ويمرون به . أستطيع أن أقف قليلاً أمامه ثم أكتب ما كان يمكن للأخربين أن يلاحظوه ويصلوا إليه لو أنهم وقفوا مثل هذه الوقفة . ورغم هذا فأنا لا أبدأ إلا نادراً إلى هذا النوع من التعبير . إنما أقوم بالتعبير الفني حقاً وأنا مندفع أكثر مني وأنا

مريده . رغم أنني أستطيع أن أريده . ذلك أنني أحس في الوضع الإرادي أنني أمرن قلبي وأختير مهارتي وأستخدم اختباراتي التعبيرية السابقة أكثر مما أقوم بعمل خالقي خائض حيث لا أكاد أعرف إلى أين أنا مقود . فليس التعبير الفني دائماً ضرورة كما يقول الرومنطيون أو كما يخبرنا يونج : وليس حقيقياً ما تستتبعه هذه المقدمات من أنه هبة كالنبوة . إن الأعمال الفنية العظيمة التي استطاع بعض الفنانين أن يخلقوها ، ترجع من ناحية إلى مهارة هؤلاء الفنانين ثم إلى مراهم الطويل : فلا شك أن الموهبة والاكتساب يشتركان معاً هنا : كما هو شأن أغلب العبقريات في المجالات الأخرى . وليس هذا السحر والغموض اللذان تحاظ بهما العبقرية في الفن راجعين إلى سبب حقيقي : بقدر ما يرجعان إلى سحر الأعمال الفنية نفسها وعظمتها . وأنا أفضل العمل الفني المقرون بالانفعال الذي يخلق مادته وقالبه معاً . والذي يبدو عملاً أصيلاً خالصاً — لا بالنسبة للفنانين الآخرين فحسب — بل بالنسبة لكل عمل فني قمت أنا به من قبل . فهنا يتمثل ذهني كل معلوماتي السابقة ولا ينبثق منها شيء كما كان عند ما تلقيته . كما أن كل تأثيراتي الفنية تدوب في اللاشعور حيث تختلط هناك بالانفعال الذاتي ليخرج هذا التعبير الذي يبدو أصيلاً أصالة خالصة (ومن الأمثلة الواضحة على ذلك جيته في فاوست) .

وفي هذا الحيز يتدرب الفنان أولاً ، حتى إذا ما نال قسطاً وافراً من المرات وعرف مسالك كثيرة وشيقة في العالم التعبيري . استطاع أن يقوم بما نسميه العمل الفني الإرادي الذي قد يصطنع فيه الجوالانفعالي من أجل الوصول إلى التعبير ، أو يستخدم الفنان الطرق التي تعلمها من قبل . في موضوعات لم تثر فيه انفعالات بالمعنى العميق الأول — وإن أثارت فيه انتباهاً أو نشاطاً ذهنياً مصحوباً على أية حال بانفعال ما . ومع ذلك فقد لا يكون ثمث فصل واضح بين هاتين المحاولتين التعبيريتين . فقد يبدأ الفنان بدءاً إرادياً بغير انفعال عميق ، ومع ذلك فبمجرد تركيز نشاطه الذهني على عملية التعبير الفني وإحاطته بجو الصور والكلمات فإنه يبدأ يتدفق في تعبيره مخرجاً من أعماق لاشعوره كنوزه وجواهره . وكذلك قد يبدأ الفنان تعبيره نتيجة لحالة وجدانية . ثم يخرج أثناء تعبيره على بعض الأحداث أو المواد التي لم تشترك كثيراً في إثارة حالته الوجدانية إلا أنه يريد التعبير عنها فيقف قليلاً ليتوجهها بأصباغ وألوانه ويدفعها في السياق العام ثم يعود إلى موضوعه الجوهري .

هذا الذوبان إذاً بين الشعور واللاشعور في عملية التعبير الفني ، يوحد بين

مستويات الإدراك الإنساني . مستوى الإدراك الحسي (وهو مستوى الفوتوغرافيا من الناحية البصرية أو الشريط المسجل من الناحية السمعية مثلاً) ومستوى الإدراك الوجداني ومستوى الإدراك الفكري . وهكذا تتحد الآلية بالانفعال بالتفكير . وهذا ما يفرق بين تصوير الطبيعة كما هي وبين العمل الفني . وفن التصوير الراقى . أو منظر الطبيعة الجميل . هو الذى لا يعطيك إحساساً بصرياً أو سمعياً مثلاً فحسب ، بل هو الذى يشف وراءه انفعال ما أو فكرة ما . وبهذا يحس الإنسان أن كل نشاطه الذهني والعاطفي والحسي يشترك في استيعاب العمل الفني . ومن هنا كانت الفنون بوجه عام تعتمد في تعبيرها على النواحي البصرية والسمعية أكثر مما تعتمد على الحواس الأخرى أولاً لأن تدرجات الألوان والأصوات بالنسبة للإنسان أكثر من تدرجات مواد الشم واللمس والتذوق فيكون ثمة مجال للانفعال المعقد الحصب من الانتشار في هذه التدرجات إلى درجة تحرره إلى حد ما . وثانياً لأنه يمكن العبور من الحسيات البصرية أو السمعية إلى أخرى وجدانية وفكرية ، بينما لا تكاد الحواس الأخرى تعبر نفسها . وربما كان هذا لأن إدراك الإنسان بصرى وسمعى أكثر مما هو شئى أو لمسى أو ذوقى ، فترتبط ذكريات الإنسان وآلامه وآماله بالعالم البصرى أو السمعى أكثر مما ترتبط بالاحساسات الأخرى . وبهذا تصبح حياة الإنسان الوجدانية أكثر ارتباطاً بهذين الإحساسين . ويمكننا أن نوضح ذلك جيداً عند ما نعى هذه القاعدة السيكلوجية : كلما قرب مجال الحاسة أصبح أشد ارتباطاً بالوجدان ، وكلما بعد أصبح أكثر ارتباطاً بالنشاط الذهني والعاطفي . ففى لذات اللمس مثلاً يشترك الجسد كله وليس العضو اللمس وحده كما قد يظن . بينما فى لذات النظر والسمع يستأثر العقل والوجدان بالنصيب الأكبر .

وربما كان الأدب هو التعبير الفني الذى نستطيع أن نلمح فيه هذا التنقل من المستويات الحسية إلى المستويات الوجدانية والفكرية . فقولى « عينان فرحتان » تعبير حسى وجدانى . أما فى الفنون الأخرى كالنحت والرسم والموسيقى فإن هذه المستويات تصبح أكثر اتحاداً ، فعلى الفنان أن يعطيك لوحة أو تمثالاً أو لحناً موسيقياً يستميل حسك أولاً وينبه نحوه ، ثم يشير نشاطك الوجداني أو الفكري . وكلما كان العمل الفني أكثر عبقرية استطاع أن يعطيك فى الحسى ما هو وجدانى أو فكري ؛ لأن الحسى الخالص — كلذة التذوق — يموت بمجرد إشباعه . وربما كان هذا هو ما نعبّر عنه بلغة أكثر عموضاً حين نقول إن العمل الفني العبقرى هو

الذى يستطيع أن يعطيك في الشخصى ما هو إنسانى . وربما استطعنا أن نصل من هنا إلى أسس موضوعية لسيكولوجية التعبير الفني .

ونستطيع من هذه الدراسة أن نخلص إلى النقاط الآتية :

أولاً : أن عملية التعبير الفني عملية تركيبية ، والتدخل الذى يحدثنا عنه إ. جونغ ليس غاية في ذاته بل هو خطوة ضرورية من أجل الوصول إلى العمل الإنشائى : كما هو الشأن في أية عملية بنائية أخرى . فنحن نقسم الخليط دائماً إلى وحدات ثم نقيم منها البناء العام . وطبيعة الفن التركيبية ليست إلا ضرورة سيكولوجية من حيث إنه إخراج اللاشعور المتناقض المفكك إلى الشعور المنظم الموحد .

ثانياً : أن التدرجات في العمل الفني ، سواء أكانت ألواناً أم أصواتاً أم شخصيات ليست إلا تعبيراً عن جوانب الانفعال . وهذه هي وحدات الخليط . ومحاولة التحرر من الانفعال هي التي تدفع إلى خلق أكثر من عمل فني ثم إلى اكتشاف قوالب جديدة ثم إلى البحث عما يسميه النقاد قبحاً بعد مذهباً فنياً جديداً . بل إلى اكتشاف أدوات تعبيرية جديدة^(١) .

ثالثاً : نعرف من المذهب التكاملى أن هناك تضاداً بين الانفعال والوعى من ناحية ، فإذا لاحظنا طفلاً يبكي ثم طأى نفسه في المرأة . فالتنا نجلده توقف عن

(١) تختلف الفنون أولاً من ناحية الأداة التعبيرية ، فالموسيقى أدواتها التعبيرية هي الأصوات ، والرسم أدواته التعبيرية هي الألوان ، والأدب يستخدم اللغة ، والرقص يستخدم الجسد الإنشائى للفنان نفسه مع الاستعانة بالموسيقى (أى الأصوات) ، والتمثيل يستخدم اللغة والموسيقى ، وهكذا . وتاريخ الفن محاولات دائماً لاكتشاف أدوات تعبيرية جديدة ، ولما كان مجال الفن محدوداً فإن الأدوات التعبيرية الجديدة تكون نتيجة لتركيب أداتين تعبيريتين سابقتين أو أكثر ، كما نرى في السبنا حيث اشترك الموسيقى مع التمثيل مع الفن القصصى ، كما نرى في رسوم والت ديزني حيث يشترك الرسم مع الموسيقى . والفنون تختلف ثانياً من ناحية المذاهب التي يكتشفها النقاد ثم يختلفون حولها ، ففي الأدب نجد المذهب الكلاسي والمذهب الرومانى والمذهب الواقعى وما فوق الواقعى (السريالىزم) ، ويمكن أن نجد مثل هذه المذاهب في الرسم والفن ، بينما نحن العازة مذاهب أخرى كالفرعونى والقوملى والعربي ... الخ وتختلف الفنون ثالثاً من ناحية القالب ، ففي الأدب — الذى تكون أدواته التعبيرية اللغة — نرى القصة القصيرة والقصة الطويلة والمسرحية والمقالة والمقابلة ... الخ وفى الموسيقى نجد السيمفونية والكونشرتو والأوبرا والسوناتا ... الخ . وكما نشأ الأدوات التعبيرية الجديدة نتيجة لتركيب أداتين أو أكثر فإن القوالب كذلك نشأت لهذا التركيب ، فالمسرحية تستخدم الأدب أو التمثيل مع الموسيقى مع التمثيل ، ولذلك الأوبرا . وفي رأي أن كل هذه المحاولات من أجل الحصول على أداة جديدة أو قالب جديد أو ما يسمى مذهباً جديداً ، ليس إلا محاولات لا سببها الحالات الوجدانية من جميع نواحيها .

البكاء، وأخذ يتأمل نفسه. ولما كان التعبير عملية وعي^(١). فإنه ليس صحيحاً أن الممثل الماهر هو الذى إذا قام بمثل دور غضب انفعلي حفاً فغضب^(٢). ولكن المذهب التكاملي يعرفنا من ناحية أخرى أن هناك اتصالاً كذلك بين الانفعال والوعي. ومن هنا استطعنا أن نفرق بين لحظة الانفعال والحالة الوجدانية التى ينشأها الانفعال. فالفنان حين يعبر لا يفعل ولو أنه يحيا الحالة الوجدانية المستمدة من الانفعال. والانفعال يولد حالة وجدانية عند ما يكبت ويسقط في اللاشعور.

رابعاً: لما كان التعبير الفني قائماً على أساس تحرر الانفعال المرتبط باللاشعور باخراجه إلى حيز الشعور المنظم. كان لا إرادياً وإرادياً معاً. فهو لا إرادى من حيث ارتباطه بالانفعال واللاشعور، وهو إرادى من حيث ارتباطه بالفكر والشعور. ومن هنا تسقط دعاوى المتطرفين في كلا الجانبين. الذين يؤكدون أن العمل الفني لا إرادى فقط أو إرادى فقط. ومن هنا كانت الموهبة والاكتساب يلعبان دورهما معاً في عملية التعبير الفني.

خامساً: علينا أن نفرق بين السار pleasure-giving والمرضى satisfactory. وبهذا نفرق بين الجميل beautiful والجميل aesthetic. فالمسألة ليست سارة لكنها مرضية. وهى ليست جميلة لكنها جميلة. فالمرضى قد يحوى ما هو سار وما هو مؤلم، والجميل قد يحوى ما هو جميل وما هو مشوه. لكن ليس كل سار أو مؤلم يكون مرضياً، كما أنه ليس كل جميل أو مشوه يكون جميلاً.

سادساً: فننظر بناء هندسى قد يكون جميلاً لكن ليست به عناصر جمالية، ذلك لأنه لا يثير النشاط الوجدانى أو الفكرى. ونحن هنا بلجوثنا إلى المذهب التكاملي مرة أخرى نستطيع أن نصل إلى أسس موضوعية للجمال في التعبير الفني من حيث إنه التعبير الحسى عن الوجدانى والفكرى. ومن هنا كان العمل الفني العبقري

(١) يقول برجسون في هذا الصدد « فلكي يصبح الفكر متميزاً، لا بد له أن يتأرقى كلمات. نحن لا نحيط بما يدور في فكرنا إلا حين نعد إلى ورقة فنرصف عليها حدوداً كانت متداخلة بعضها في بعض » الطاقة الروحية: الترجمة العربية لـ «استاذ سامي الدروني الطبعة الأولى ص ٢١. ويرى أدلر « أن القدرة على التفكير الشموري تنمو وتنتج بنمو اللغة ونضوجها، ذلك لأن هناك علاقة وثيقة بين اللغة والتفكير الشموري، لأن هذا التفكير يتميز بالتخاطة الطريقة الرمزية في التعبير، ومن ثم كان من العسير أن ندرك شعوراً دون رموز أي دون لغة وألفاظ ». علم النفس الفردي تأليف إسحق رمزي صفحة ١١٦ - ١١٧. مقننات جامعة علم النفس التكاملي - ١٩١٦ - دار المعارف للطباعة والنشر - مصر.

(٢) The Principles of Art تأليف R.G. Collingwood، ١٩٣٨، لندن (XII-347) ص

هو الذي يثير وجدانك أو تفكيرك بحيث يخلق عندك تجربة جديدة ، أو يدفعك إلى العمل الخارجي أو يولد في ذهنك أفكاراً عميقة خصبة . ومن هنا كان من العسير أن نستعمل كأدوات تعبيرية معطيات الحواس التي لا تكاد ترتبط بما هو أبعد منها كما هو الحال في حواس اللمس والتذوق والشم . ونلاحظ أنه كلما اقترب مجال الخاسة كانت أكثر ارتباطاً بالناحية البيولوجية في الإنسان . وكلما بعد مجالها — كما في السمع والبصر — كانت أكثر ارتباطاً بالناحية الوجدانية والذهنية . ولهذا فإن تقديراتنا لمعطيات الحواس الأولى — كاللمس والتذوق والشم — تخضع للحالات البيولوجية التي يكون عليها الإنسان . فتقديري للطعام وأنا جوعان غير تقديري له وأنا شبعان . أما في معطيات الحواس الثانية فأنها بمنأى عن هذه التقديرات المؤقتة .

سابعاً : إن الأساس الذي يربط بين محاولة التحرر من الانفعال وعملية التعبير الفني . هو « الإفضاء إلى الآخر » . سواء أكان هذا الآخر شخصاً خيالياً أم بعض الأصدقاء أم العالم كله . ومن هنا كان التعبير الفني اجتماعياً بطبيعته . ومن هنا كان جوهر العمل الفني هو العبور من الشخصي إلى الإنساني . فبهذا وحده يمكن أن تتم عملية « الإفضاء إلى الآخر » ، لأنه ليس يكفي أن ترغب في الإفضاء بل يجب أن يرغب الآخر في الاستماع إليك . مما يعود يؤثر بدوره عليك لتفرضي بما هو أكثر ، وهكذا . ويتم هذا عن طريق إثارة ما يهمه هو في الوقت الذي تنفرضي له بما يهمك أنت وهذا أساس من أسس العمل الفني الناجح : أن يشعر المستقبل بنفس المتعة التي يحسها الفنان ساعة تأديته عمله الفني . ولعله ليس من العسير أن نلاحظ وجه الشبه القريب بين عملية التعبير الفني والعملية الجنسية : حيث نجد أنه في الوقت الذي يشهد أحد الفردين لذته يحصل الآخر على لذته كذلك^(١) . بل نحن نستطيع

(١) هذا يفتح أمامنا باباً — لن أتمرض له هنا — للعديث عن اللازوخية والصادية وباقي الانفعالات الجنسية كما يبدو في عمليتي التعبير والتقبل الفنيين . ويبدو أن دراساتي الاستبطانية هنا تأثرت بنظريات فرويد في التحليل النفسي أكثر مما تأثرت بالنظريات الأخرى ؛ ولما كانت أفكار فرويد الرئيسية التي تقوم عليها آراؤه السيكولوجية هي « الكبت » ، والرغبة الجنسية ، ومرحلة الطفولة . فإنه يبدو لي أنه يمكن دراسة التعبير الفني — على ضوء النظريات الفرويدية — من حيث علاقته بكل ناحية من هذه النواحي . رغم أنني أفضل أن ندرس أي موضوع معروض للبحث من غير لجوء سابق إلى نظرية أو مذهب ما لأن هذا منهج مثال قد يدفعنا إلى العصف في أحكامنا واتبع محدود تخني عنا حقائق ما كانت لتخني لولا هذه القيود . ومن الواضح أنني لم أتمرض في هذه الدراسة إلا لعلاقة التعبير الفني بالكبت وما يتصل بالكبت من الانفعال واللاشعور .

أن نعم ذلك على أي عمل عبثي باعتباره تأكيداً للذات وتعبيراً عنها في الوقت الذي تؤكد فيه غيرها وتعبّر عنه . فليس ثمت تضحية هنا ^(١) . بل نحن هنا بازاء أنانية ، لكنها أنانية ليست غبية منفرة ، بل لبقة مغربة : استفادت من نفسها فأثارت أنانية الآخرين . والغريبة ليست سوى ذوبان أنانيتي وأنايتك معاً ، ولهذا كان الاستمتاع بتقبل العمل الفني أنانياً بقدر ما يكون الاستمتاع بعملية التعبير الفني . وربما استطعنا من هنا أن نحصل على بعض الأسس لسيكولوجية التقبل الفني . كما حصلنا على بعض الأسس لسيكولوجية التعبير الفني .

ثامناً : وطبيعة الفن الاجتماعية هي التي تفرق بينه وبين حلم اليقظة فبينما نجد في حلم اليقظة أن الرغبات التي وُلدت في سراديب النفس يراد تحقيقها في عالم لا يكثر كثيراً بالمجتمع ، نجد في التعبير الفني أنه لا يهم تحقيق الرغبة بقدر ما يهم التعبير عنها ^(٢) . ولهذا كان حلم اليقظة يهدف دائماً إلى الحصول على ما ينبغي ولو على حساب المجتمع (ولهذا كان انطوائياً وهروياً بالضرورة) . أما العمل الفني فينشد أبعد تجاوب ممكن مع المجتمع ، غير متحرج أن يبرز المشوه وأن يحفظ فيه الألم والفشل ؛ ففي مجرد محاولة التعبير الفني ما يتضمن استماع الآخرين ، وبالتالي ما يكفي للتحرر من الانفعال دون كثير اعتبار لتحقيق الرغبة الشخصية أو عدم تحقيقها . ومن هنا كانت إيجابية العمل الفني ، لأن التحرر من الانفعال ليس غاية سلبية ، وليس الإفضاء إلى الآخر سوى أولى نواحيه الإيجابية ؛ وحيث نجد في النهاية أنه — بتأثيره وتأثيره — يمكن أن يدفع إلى الفعل الثوري الاجتماعي ، ويشارك في شل

(١) استعملنا كلمة « تضحية » هنا بالمعنى الدائر الذي يوحي بأنها إلغاء الذات في سبيل تأكيد الغير ، والواقع أن هذا المعنى خاطئ . ومضلل ؛ فالتضحية ليست سوى حكم الغير حين يشاهدون الذات في سبيل أن تؤكد وجودها عن طريق الآخرين تلغي ما يراه هذا الغير ضرورياً لوجودهم هم ، ذلك لأن التضحية لا تتم بغير الإرادة والرغبة ، وإلا كان الفعل إما فكرياً اضطرارياً وإما صادراً عن غفلة ، ولسكنه لن يكون تضحية على كل حال ، ومن هنا نقول : إنه يضحي في سبيل حبه أو إيمانه أو مفعه ، حيث نجد ثمت مجالاً للإرادة والرغبة الإنسانية ؛ ولنا نقول : إنه يضحي في سبيل شيء يكرهه أو لا يؤمن به أو لا يجد فيه لذة ، ولهذا لا يمكن أن تكون التضحية هي إلغاء الذات كما قد يوحي المعنى المتبادر إلى الذهن بمجرد سماع هذا اللفظ ؛ بل هي تأكيد الذات عن طريق الآخرين .

(٢) ويمكن التفرقة كذلك بين حلم اليقظة والتعبير الفني على أساس أن حلم اليقظة لا سيطرة فيه ، بينما التعبير الفني لا بد أن يمر بمرحلة إرادية كما بينا سابقاً .

الإنسانية أو تقدمها . وهذا يجعلنا ندقق في معنى الانطوائية ومعنى الانبساطية كما عرفهما لنا يونسج خلال نماذجيه .

وأخيراً نلاحظ أنني لم أتعرض إلى أى الانفعالات يكون أكثر ارتباطاً بعملية التعبير الفني : وهل هو الحزن أم القرح أم الحب أم الشقاء أم القزع أم الثورة ... أتح وأى جمهور يكون أقرب إلى هذا الفنان من ذلك ، يعبر عنهم ولم . فلا شك أن هذا يفتح أمامنا آفاقاً غنية لما أهميتها عن الأوضاع الاجتماعية وتأثيرها السيكولوجي على الفنان ، وتأثير الفنان بدوره عليها ، حيث يختلف الواحد عن الآخر بحكم بيئته وطبقته ، وحيث لا مجال إلا للأحكام السلبية .

يوسف اسماعيل الشاروني

Résumé

PSYCHOLOGIE DE L'EXPRESSION ARTISTIQUE

ETUDE INTROSPECTIVE

Par

Youssef Ishak Al Charouni

D'une analyse introspective des processus psychiques au cours de l'expression artistique, l'auteur tire les conclusions suivantes :

L'expression artistique est un processus synthétique : passage de l'inconscient chaotique et contradictoire au conscient organisé et unifié.

Le besoin de libération émotionnelle est le principal mobile de la création artistique.

L'expression artistique de l'émotion n'est pas une émotion, mais une reviviscence d'un état émotif.

L'expression artistique est une activité à la fois involontaire et volontaire : involontaire en tant qu'elle est rattachée à l'émotion et aux facteurs inconscients, volontaire en tant qu'elle est une activité consciente et intellectuelle.

Le lien qui unit la libération émotionnelle à l'expression artistique est le processus de la "communication à autrui" qu'autrui soit un être réel ou fictif, ou l'univers tout entier ; d'où le caractère social de l'expression artistique et sa distinction d'avec la rêverie qui est une activité individuelle.

L'essentiel de l'œuvre artistique c'est le passage du personnel à l'humain . Mais le désir de communiquer à autrui n'est pas suffisant, il faut qu'autrui soit disposé à recevoir l'œuvre et à partager la même joie qu'éprouve l'artiste lui-même.

دار الفكر العربي

أصدرت حديثاً

التعب

ألف

أبو مرسين الشافعي

دراسة علمية تعتمد على أحدث البحوث وعلى التجارب التي أجراها المؤلف في معمل علم النفس بكلية الآداب بجامعة قواد الأول .

أهم فصول الكتاب

ماهو التعب — هبوط النشاط الإنساني — تعب الأعصاب —
تعب النفس — آثار التعب في السلوك — التعب والانتباه — التعب
والانفعال — قياس التعب — قانون التعب العام —

الثمن ٢٠ قرشاً

يطلب من المكتبات الشهيرة

ومن دار الفكر العربي

شارع أمين باشا سامي (عمارة مارسيي)

شارع قصر العيني — ت ٥٦٤٦٧

اتجاهات علم النفس في فرنسا في الوقت الحاضر *

برل فريس

مدير مساعد في معهد علم النفس في السربون

ترجمة عبد المنعم الملتحي

أخذت كل بلد عزلتها الحرب تعقد تدريجاً أو أصرها من جديد بالعالم أجمع . وتنقب عما قامت به الشعوب الأخرى أثناء العاصفة . فالخيال آخذ في الاتساع وتحظى الخيالات والخرائد بمادة وافرة . والتبادل الأدبي والفني يتعش شيئاً فشيئاً تلك الثقافة العالمية التي تميز العصر الحاضر . وهذا التطوع أهمية كبرى في نظر رجال العلم إذ قد أصبح العلم عالمياً منذ أمد بعيد وكل باحث يحس أنه متأصل بغيره من الباحثين . لا في مادته المدروسة فحسب . بل في كل الميادين الأخرى .

بتعين علينا إذن أن نعي بالوقوف على ما قطعته كل بلد من مراحل التقدم في تلك السنوات القاسية . فمن البين لدى الحلفاء أن جميع القوى العلمية وضعت في خدمة الحرب . وكذلك علم النفس . وكذلك انطبعت بالحرب الحياة العلمية في فرنسا . ولكن على نحو آخر . فكان من العسير إنجاز التعيشة العلمية . إذ اضطرت الاحتلال والغزو الألمانيان كل فرد إلى الانزواء . ومن استطاع اللحاق بعمله كان يعتبر أسعد الناس حظاً . بيد أنه في المعمل ذاته كان يتعلم القيام بأي عمل . أخذ كثير من المساعدين أسرى . واضطر جميع اليهود والمشتبه فيهم إلى أن يعيشوا في الخفاء . وكذلك الطلبة اختفوا حيث نفي الألمان الشبان . هذا وقد أخذت الأجهزة تنعدم تدريجاً . وامتنع التيار الكهربائي ولم تعد المساكن تدفأ . وما كنا ننلق أية مجلة أجنبية . حتى بحوثنا الخاصة عجزنا عن نشرها .

من البين في ظروف هذه شأنها . ألا يستطيع البحث الفرنسي أن يقدم للعلم كثيراً من المعونة . إلا إذا استثنينا مواضيع خاصة .

على أنه لا ينبغي أن نجعلنا صورة متاعبنا هذه نطن أن علماءنا لم يواصلوا بحشم . ولكنها توضح فقط طبيعة بحشم هذا . خاصة في علم النفس . استغل

علماء النفس الفرنسيين فترة العزلة والسكون هذه في إعداد بحوث نقدية : وتأليفات (١) متسعة هي أكثر ما تكون لعلمنا الناشئ . وقد أدى ثراء علم النفس وتشعبه ، لاسيما تحت ضغط الأمريكيين ، إلى قدر كبير من الدراسات التجريبية التي ينبغي أن تراجع وتنظم من وقت إلى آخر ، لا بقصد التأليف بينها فحسب ، ولكن لنقدتها أيضاً .

وقد جذب انتباه علماء النفس الفرنسيين على وجه الخصوص ، ذلك الإنتاج الذي تتميز به عبقرية بلادنا ، تلك العبقرية التي تجمع بين الإبداع (كان بينيه في اختبارات الذكاء ، وجانيه ، في علم النفس المرضى ، مبدعين لا مثيل لها) والزعة الفلسفية ، والتي تكلف بما هو عام وبالتطلع إلى الإمساك بالخط الموجه للتقدم . وقد افتتح ريبو ، في نهاية القرن الماضي هذه الطريق في علم النفس بكتبه عن علم النفس الانجليزي والألماني . ويحتل برجسون كذلك مكاناً ضمن هذه السلسلة رغم أنه أراد أن يخلص من النتائج العلمية بأكثر مما ينبغي من الاستنتاجات الميتافيزيقية .

وما يجدي أن نلفت النظر إلى أن ديما Damas ، المتوفى حديثاً أشاد ، بمعونة عدد كبير من المساعدين ، ذلك المؤلف الضافي « موسوعة علم النفس الجديدة » (٢) الذي لا يضارعه مؤلف آخر في أي بلد من بلاد العالم . ولم يتم هذا العمل ، إلا أن مساعديه سوف يقومون بتمامه ، وسوف تظهر في القريب المجلدات الأخيرة منه . وكذلك « الحياة العقلية » من دائرة المعارف الفرنسية ، التي يديرها فالون ، حقق قبل الحرب مباشرة تأليفاً أصيلاً بين المعارف السيكولوجية .

وفي أثناء الحرب نشر نيلكان (٣) كتاباً عن المذهب السلوكي استخلص فيه النزعات المتعددة الأوجه لهذه المدرسة . ولن يتسنى لنا لسوء الحظ الاطلاع على مؤلفه النقدي الذي كاد يتمه لولا أن عاجله الموت في سن باكورة غداة التحرير .

ويمثل بول جيوم على وجه الخصوص هذه النزعة العلمية التي يمتاز بها علم النفس الفرنسي ، تلك النزعة التي أشرنا إليها . والحق أنه ليس غريباً على البحث الخالص . ونحن ندين له بمؤلفات قيمة عن الطفل (٤) وعن نفسية القردة . ولكن عمله الرئيسي هو جمعه بين البحوث التجريبية في مجموعات ، تلك البحوث التي

Nouveau Traité de Psychologie (٢)

Synthèse (١)

Tilquin, Le Behaviorisme-Vrin 1942 (٣)

L'Imitation chez L'Enfant-Alcan 1925 (٤)

تتخذ بتقاربها دلالة جديدة . ومؤلفه عن سيكولوجيا الشكل ^(١) نموذج لهذا النوع ، حتى يمكننا أن نقول إن جيوم قد كتب الكتاب الذي لم يستطع أن يكتب لنا مثله أي زعيم من زعماء هذه المدرسة . ويتصل بنفس النوع مؤلفاه عن « تكوين العادات » ^(٢) وعن « علم النفس الحيواني » ^(٣) .

ولكن جيوم قد يكون نشر مؤلفه الأساسي عام ١٩٤٣ مع مقدمته « مقدمه إلى علم النفس » ^(٤) . ذلك المؤلف الذي سوف يعتبر في نظري حدثاً هاماً في تاريخ علم النفس العلمي . وقد ظهر هذا الكتاب لسوء الحظ وسط الحرب ، ولم يصادف في فرنسا نفسها غير انتشار ضئيل فما كان يوسع المجلات والخرائد العلمية أن تعنى به . والراجح أنه لقي شهرة أوسع من ذلك بكثير خارج البلاد .

ويتصل كتاب المقدمة إلى علم النفس بفلسفة العلوم . ومراده أن يبرهن أن علوم الطبيعة وعلم الإنسان تنبئ بنفس المواد : أعني الظواهر كما تسلمها لنا الحواس . وهي تسلك نفس المسالك من الغموض إلى الوضوح . ولا تصبح المعرفة التجريبية علمية إلا بتحويل الظاهرة من ظاهرة متعلقة بذاتية معرفتنا الخدمية إلى ظاهرة موضوعية يحددها ما بينها وبين الظواهر الأخرى من علاقات عليية . وفي علوم الطبيعة لا نتجاوز الظاهرة إلا في اللحظة التي نقتن فيها إلى وجود هوة بين وسيلتين من وسائل معرفة موضوع واحد . ونحن في نفس الوقت ، نتحقق أن الموضوع مختلف عند مظاهره وأنها تضع فيه كثيراً من أنفسنا .

وزيادة على ذلك فإن الظواهر الفيزيائية معروفة ونحن لا ندرك إلا ما هو نسبي : لطريقتنا الخاصة في الإحساس ، والكلام ، والتفكير . ولا بد أن يكون التقدم العلمي في علم النفس مسبقاً بتقدم كاف لعلوم الطبيعة . « فأنا أفكر » تتضمن أن موضوع الفكر نفسه منفصل حقاً عن الفكر ، غير حال فيه . ولم يكن من قبيل الاتفاق أن نخصص علم النفس العلمي في بدء نشأته مكاناً متسعاً لدراسة الإدراك الحسي إذ أننا بذلك نعرف ما هو خاص بالذات .

وبالمثل تتيح لنا دراسة العلية السيكلوجية إدراك الهوة الفاصلة بين الدوافع الشعورية للفعل وبين الفعل ذاته .

(١) (Flammarion 1937) Le Psychologie de la Forme (١)

(٢) La Psychologie Animale-Colin 41 (٣) La Formation des Habitudes-Alcan 36

(٤) Introduction à la Psychologie-Vrin 43 (٤)

وهكذا بابتدائنا بهذا النوع من المعطيات المختارة ، وبفضل التقدم الفيزيقي والبيولوجي نسير رويداً رويداً من سيكولوجيا الظواهر إلى السيكلوجيا العلمية .
وبعادل هذا التقدم خلق لغة جديدة . وكما أن الطريق الذي قطعته الفيزيكا ابتداءً بوصف الظواهر وصفاً فيه تشبيه بالإنسان وانتهى بتحليل هذه الظواهر إلى صيغ ورموز ، فقد نشأت اللغة العلمية في علم النفس رويداً رويداً تحت أعيننا ،
وافتنح السلوكيون هذه الطريق ولو أن ذلك كان على نحو عفيف . وسيقدم تحليل العوامل العقلية إمكانيات جديدة لخلق هذه اللغة العلمية الضرورية .

وبهذه الكيفية يجتاز علم النفس عهده الفلسفي ، حيث الجهد كله مبذول من أجل تنظيم معطيات الفهم العام (sens commun) . وكان الفلاسفة يعتقدون أنهم يقتربون من الحقيقة إذا هم واصلوا دون انقطاع العبث بالتعريفات ، تلك التي لا يمكن أن تكون غير ترديد لفظي إن لم تكن متصلة بالتجربة اتصالاً كافياً .
فسيكولوجيا الملكات مثلاً هي بالنسبة للسيكولوجيا العلمية ، كفيزيكا أرسطو بالنسبة للفيزيكا المعاصرة .

أستاذ فيسيولوجيا الإحساسات بفرنسا ، هو هنري بيرون ، الذي يزعم علم النفس الفرنسي منذ خمسة وعشرين عاماً . وقد تكاثرت حول بيرون ، البحوث في معمله رغماً عن الحرب وعما سردناه من صعوبات ، وينطوي المجلد الأول من السنة السيكلوجية ^(١) ، الذي ظهر منذ تحرير فرنسا ، على نتائج شائقة . ولا تزال رهن البحث بحوث نذكر منها ، بحوث شوشول Chocholle عن السمع ، وجامبولسكي Jampolsky وجاليفريه Galifret عن الإبصار ، وبحوث بيرون نفسه عن قانون ابني Loi d'Abney . فقد وصل إلى صياغة نظرية جديدة في الإبصار الصبغي ^(٢) التي تعني بكل الظواهر المعروفة الآن والتي تؤيد النظرية الصبغية الثلاثية ، وهي تسلم بوجود رباعية مستقبلية للتنبيه الحسي موحدة ، أي مجموعة من مخروطات أربعة ، ثلاثة منها تحتوي على مادة ضوئية حساسة مختلفة تقابل الألوان الرئيسية الثلاثة ، والرابع مزيج من المواد الثلاث بنسب متفاوتة .

وعلاوة على ذلك نشر بيرون ، بعد التحرير كتاباً طال انتظارنا له من قبل ،

(١) L'Année Psychologique (40-47) P.U.F

(٢) Le mécanisme de la vision des couleurs. Sciences, 43, P. 267-295

وهو بحث أصفه طواعية بأنه مجموعة . بمعنى القرون الوسطى . هذا الكتاب هو « الإحساس مرشد الحياة » (١) . يعرض بيرون في هذا الكتاب تنظيماً وتصنيفاً قيمة لكل المشاكل التي تقدمها دراسة الحواس . متجنباً الاستنتاجات النظرية العاجلة ، وذلك بمقتضى كل بحوثه وبحوث تلامذته ، وبمقتضى الحجاج الكثيرة التي كدسها . يبدأ الكتاب بالتأثير الحسي . ويدرس نماذج مختلف الأجهزة المستقبلية ، ويبحث بعد ذلك عمليات الاستثارة المختلفة (الميكانيكية ، الحرارية ، والضوئية ، والكيميائية ، والألمية) . وعند ما يصل إلى الإحساسات نفسها ، يدرس على نحو مطول أسسها من حيث الكيف والكم ، مضافاً على كل هذه المشاكل توضيحات ستتيح الفرصة دون شك لعدد من البحوث الجديدة .

ويسجل اسم الدكتور دلاي (Dellay) في المجال السيكلوفسيولوجي ، يسجل في اتجاه مخصص : ترجع أصالته إلى توحيدته معنى التجريب . وبذلك يثبت أنه تلميذ بيرون ولايبك في تطبيق المنهج الإكلينيكي في مجال الأمراض العقلية ، ذلك المنهج الذي يدين به إلى بيروجانيه .

ويكشف بحثه « انحلال الذاكرة » (٢) عن هذه الاتجاهات كما أن بحوثه عن الدماغ المتوسط ستسفر عن ثراء عظيم لسيكولوجيا الحياة الوجدانية (٣) . وقد كانت بحوث فالون في السنين الأخيرة عظيمة الشأن ورغماً عن إيقاف حكومة فيشي له ، ورغم أنه كان عضواً عاملاً في حركة المقاومة ، إلا أنه استطاع أن يعمل وينشر مؤلفات هامة أكسبت منشوراته السابقة سعة جديدة .

وفي « التطور السيكلولوجي للطفل » (٤) يصني فالون وينظم على نحو من الأنحاء بحوثه السابقة عن الحياة الوجدانية والسلوك الحركي وتطور الخلق عند الطفل . ويقتحم بكتابته « الفعل والفكر » (٥) مجالاً آخر لثقوا الإنسان ، يبدأ فالون في هذا الكتاب بنظرته الأساسية . وهي أن موضوع علم النفس ليس الإنسان ندرسه باعتباره موجوداً مستقلاً ، ولكنه الإنسان في علاقته بالواقع الذي يعتبر المجتمع ناحية من أهم نواحيه . وهكذا لم يعد الأساس هو الصورة الناجمة عن الإحساس أو الاستجابات

Nouvelle Revue Française 1945 (١)

P. U. F. 1942. Les Dissolutions de la Mémoire. (٢)

La Psycho-physiologie. Coll. " Que sais-je ? " (٣)

L'Évolution Psychologique de l'Enfant Colin 41 (٤)

L'Acte et la Pensée, Flammarion 42 (٥)

الحركية للذات . ولكن الأساس هو نشاط الإنسان الذي يكشف عن ذكاء عملي ،
 أي عن فهم للمواقف المحسوسة . هذه المواقف يحلها الإنسان فضلاً عن الحيوان
 بفضل المرونة الديناميكية التي تتصف بها العوامل الذاتية والموضوعية التي يتكون من
 مجموعها موقف ما . ويحوز الإنسان زيادة على ذلك ذكاء استدلالياً ، بيد أن ذلك
 الذكاء لا ينشأ نتيجة نمو بسيط للذكاء العملي . فلا أسبقية للفعل ولا للفكر . إنما
 ينمو الذكاء الاستدلالي على نحو جدلي تقريباً . وبفضل وظيفتنا الرمزية وبفضل
 تأثير المجتمع . ابتداء من فعل المحاكاة الذي يبدو فيه بوضوح التمايز بين الفعل
 والواقع . والمحاكاة ذاتها تصدر عن بقيضها . أعني عن التماثل الكلي بين الذات
 والغير . والفكرة في هذه العملية لا تظهر على أنها تصور مكتف بذاته . ولكن
 كوسيلة خلق وتحقيق .

إن التمييزات التي حاول الفلاسفة أن يفرقوا بها بين الفكر والأشياء . ويفرقوا بها
 بين مختلف النظريات التي نعرف الفكر بالإضافة إلى الحقيقة أو بالإضافة إلى
 الواقع ، هذه التمييزات ساكنة (statiques) كما أنها تعزل وجهين لوظيفة واحدة
 لا سبيل إلى فهمها إلا في كنف تكون الفكر .

قام فالون . على نحو ما . بتطبيق وجهات النظر هذه في مجلدين نشرهما حديثاً
 عن « أصول الفكر لدى الطفل » (١) . يعني هذان المجلدان في آن واحد بما قام به
 من بحوث وبالتائج التي يستخلصها منها . مثلهما مثل مؤلفات « بياجيه » . بيد أن
 المنهج يختلف . فلسنا هنا بصدد ملاحظات ، ولكن بصدد أسئلة هي بحيث يكشف
 الحوار عن نواحي النقص في تفكير الطفل والأساليب التي يتميز بها هذا التفكير . وفي هذا
 الضوء يبدو أن تفكير الطفل يتبدى في نمو بنزعة إجمالية عامة (٢) . وبتفكير جزئي
 صورته الأولية هي المزدوج (couple) (ميت - حي ، نهار - ليل ، الخ...) .
 حيث يوجد في آن واحد اندماج وتمايز : يزدوج المتماثل ، ويتوحد المتمايز .
 ويتسلسل حالات الاندماج والتمايز المتتابعة ينشأ التمييز ، وهو وظيفة العقل الرئيسية .
 ويتطور الموضوع : الذي كان في البدء مندجاً في الفعل الذي يخدمه الموضوع .
 من اللفظ إلى التعريف ، وتتضح التعريفات ذاتها شيئاً فشيئاً وبذلك تتبع لنا أن
 نشيد نظاماً من العلاقات . يبدأ بتقرير بسيط للوجود في المكان والزمان ، وينتهي
 بتفسير على .

إن تفكيراً على هذا النحو من الرأى والاستناد إلى ذلك العدد الغفير من الملاحظات لا بد أن يساء إليه بمثل هذا العرض السريع ، بيد أنه مما لا شك فيه أن هذه التفسيرات تفتح آفاقاً جديدة لتكون الفكر . وهو الموضوع الذى يجب على علماء النفس والفلاسفة أن يعنوا به .

ومن أحسن ما يمثل هذه النزعة التى أشرت إليها فى مستهل هذه المقالة كتاب ستوتزل Stotzel « نظرية الآراء » (١) (مكملاً بكتابيه « دراسة تجريبية للآراء ») : وهو عبارة عن محاولة لوضع المشكلة أحسن وضع . وكان ستوتزل الذى درس فى أمريكا كل المؤلفات التى كتبت عن الرأى ، والذى أسس فى فرنسا معهد الرأى ، يقصد فصدأ يئناً أن يضع « نظرية » عن الرأى . كل نظرية تعنى بالظواهر وتسمح بمتابعة دراستها ، حيث أنه لا وجود فى العلم ، كما أشار جيوم ، لظاهرة غفل ، فالظاهرة هى دائماً نتيجة بناء وتركيب .

حاول ستوتزل إذن تعريف الرأى باستناده إلى نفس البحوث التى أخرجها ، حيث أن الظاهرة العلمية تتعين دائماً بواسطة المناهج التى تسمح بدراستها . وهكذا يصل ، بعد تعيينه مشاكل تحديد الآراء ، وتقديرها والتصميم عليها ، إلى التعريف التالى : « آراء شخص ما ... هى مظاهر موقف يمكن تقديره وفق سلم موضوعى ، مظاهر هى عبارة عن ارتضاء صيغ ما .

وقد درس توزيع هذه الآراء دراسة فنية . وتسفر هذه الدراسة عن توزيع مزدوج يوضحه نوعان من الرأى مختلفان . أحدهما يعبر عن الرأى الخصوصى ، رأى « الأنا » ، والآخر يعبر عن الرأى المتأثر بالاجتماع ، رأى « نحن » . وتؤدى دراسة الرأى بعد ذلك إلى دراسة علاقات الفرد والاجتماع ، علاقات عالم النفس بعالم الاجتماع ، وتتيح لنا الوصول إلى النتيجة التالية التى لا يسعنا إلا أن نذكرها : الرأى هو إحدى الوظائف التى ينظم بها شتات الأفكار فيصبح أشخاصاً ومجتمعات » (ص ٣٦٧) .

وهكذا يفتح هذا البحث آفاقاً فلسفية وسياسية وقرابية ، ذلك أن الرأى يحتل مركز العلاقات بين الحياة الخاصة والحياة الاجتماعية . وسوف يمكن التقدم فى وحدة أكثر اتساعاً من وحدة الفرد والاجتماع ، وحدة سوف تزول فيها التفرقة بين حالتين من حالات الرأى .

هذا العمل ، عمل النقد والتأمل ، يتابعه بوناردل Bonnardel لحسابه الخاص

في ميدان علم النفس التطبيقي . و « ليوناردل » دواية بعلم النفس الفني الصناعي (١) نتيجة دراسة متواصلة ، رغباً عن الأعمال التي يديرها في أحد مصانعنا الكبرى التي تقوم بالعمل الميكانيكي . ومؤلفه « تكيف الإنسان لمهنته » (٢) إنما هو عرض فني للمناهج التي نعدّها في الوقت الحاضر كي نستأصل العامل الذاتي في توجيه العمال واختيارهم . ولا يقصد بهذا العرض الشخصصون فقط ، بل كل من تهمهم فنون علم النفس . وذلك بأن يوقفهم على مدى كل هذه المناهج وحدودها . ولا يفوت أن يلقى ضوءاً على أكثر المشاكل اتصالاً بالواقع الملموس فيشير إلى المسائل النظرية التي تقوم عليها هذه المشاكل . وقد لاقى هذا المؤلف نجاحاً فائقاً . وسيعاد طبعه قريباً ، وهو عبارة عن تصفية وتنظيم لمسألة متطورة . في مجال يشاب فيه التحريم بادعاءات علمية خاطئة .

ولهذه المؤلفات . من « فالون » إلى « ليوناردل » . علاوة على ذلك ، أهمية خاصة : إذا علمنا أن فرنسا في مسهل التعبير توجه نداء لعلواء النفس بتصميمها على استغلال مواردها الإنسانية إلى أقصى حد . ففي الجيش الحديد مثلاً . سيعاد من الآن فصاعداً توزيع الجنود المسرحين وفق اختبارات نفسية فنية (٣) سوف يعاد فحصها خاصة لاختبار الضباط . وفي الصناعة . تقوم المؤسسات الكبرى بتنمية أعمال نفسية فنية (السكة الحديد . الطيران . المواصلات العمومية . المنشآت الميكانيكية) .

وسيحتمل علم النفس مكانه في المدرسة إلى جانب المعلمين والمربين . يوم يتحقق إصلاح التعليم ، ذلك الإصلاح الذي تعد له العدة الآن والذي لا يعطله غير الفقر الحالي في البلاد .

ولا نبالغ إن قلنا إن علم النفس الفرنسي يحظى بمكان من العالم بالغ الأهمية . لا بكثرة عدد الباحثين ولكن بما لهم من خاصية . ورغم تميزه عن الفلسفة إلا أنه في قبالة النمو الأمر بكافي . كلف بالنقد والتأليف *synthèse* ، وهذا الكلف هو الذي يقدم للبحوث السيكولوجية اسماً جديدة لنمو جديد .

La Psychotechnique (١)

P.U.F. 1945 (٢)

Examens Psychotechniques (٣)

علم النفس والحياة

السلوك الفردي - الاجتماعي لدى الطفل

على الرغم من الأشكال المختلفة المتنوعة للسلوك الفردي للطفل فاننا نلاحظ أن السلوك يخضع لتحديد أساسي ذي طابع ارتقائي . ولكل عهد خاص من عهود الطفولة مميزاته . وعند ما ترتب هذه المميزات ترتيباً تكوينياً تقدم لنا صورة تخطيطية عن الاتجاهات الارتقائية المشتركة لدى غالبية الأطفال والتي تحدد المسلك الذي سيتخذه السلوك كلما تزايد نضوج الطفل . قد تستخدم المستويات الارتقائية في دراسة فردية الطفل ، ومعرفة ديناميكياته . وهي أفضل بكثير من دراسة مستويات الطفل في مرحلة معينة . إذ أننا سننتهي بهذه الطريقة الأكثر إلى دراسة الطفل دراسة سكونية ثابتة لا تقسم بالطابع الحركي التكويني المميز للارتقاء الطفولي .

وعلى ضوء معرفتنا لتلك المستويات التكوينية الديناميكية يكون في مقدورنا معرفة ما يطرأ على سلوك الطفل من توقف أو تراجع أو انحراف .

على أن السلوك الفردي الاجتماعي للطفل في السن السابقة على سن الذهاب إلى المدرسة لا يعتمد على الطفل وحده وإنما يخضع لتأثير الوسط . فعند ما نقول إن السلوك الفردي الاجتماعي للطفل يتبع تسلسلاً أساسياً في النضوج فليس معنى هذا أنه ينبع بدقة وصرامة ، وإنما يحتاج إلى توجيه . ولما كانت أمه هي الموجهة له كان من المهم لها أن تعرف المسلك العام الذي يسلكه طفلها فواجبها أن تفكر في الخطوة التالية التي سيخطوها ابنها . فلما أدركت التسلسل التكويني الذي سيرتقي تبعاً له سلوك طفلها لمكانت في وضع يؤهلها لأن تفسر سلوكه الارتقائي في شتى تنوعاته وأن تتوقعه . فستعرف لماذا يسلك الطفل هذا المسلك وتعرف المسلك المتوقع بعد ذلك وما دامت تعرف في أي المراحل من عمره هو فستحاول أن تساعد على اتخاذ الخطوة الأولى والثانية ثم تتركه لينتخذ الخطوة الثالثة بنفسه التي لا يستطيع اتخاذها بنفسه دون مساعدتها إياه على اتخاذ الخطوة الأولى . وعدم معرفة الأم بخطوات طفلها السلوكية المقبلة يؤدي به إلى الانحراف عن المسلك السوي .

وينبغي على الأم أن تدرك مبدأ مهماً في سلوك الطفل الارتقائي ، وهو مبدأ سينضج من الخطوات التي ستعرضها فيما بعد .

هذا المبدأ هو أن الطفل في معظم سلوكه يتجه في تعلمه إلى الخلف لا إلى الأمام فهو يخلع ملابسه قبل أن يتعلم لبسها ، وهو يخرج قطعة الطعام من فمه قبل أن يتعلم إدخالها في فمه ، وهو يفرغ سلال المهملات قبل أن يتعلم ملأها . وهكذا... فالطفل يبدأ من نهايات الأشياء متجهاً إلى مبادئها .

وها نحن أولاء نذكر السلاسل المميزة لعهود العمر المختلفة في السلوك الفردي الاجتماعي لدى الطفل ، ولقد قسمت إلى شعب مختلفة خاصة بالأكل والنوم ، والافراز واللبس والتخاطبة واللعب والسلوك الجمالي والاستقلال الارتقائي . ونحب أن نشير أولاً إلى أن السن في السلاسل التي سنذكرها هنا تقريبية وليست السلاسل إلا تخطيطات توجيهية للاتجاهات المثلى .

١ - الأكل

يأكل بنفسه (كوب)

١٥ شهراً : يمسك بالكوب بجميع أصابعه .
عرضة لأن يقلبه بسرعة بأن يدير وضع يده ولهذا يريق معظم محتوياته .
من الضروري مراقبته بعناية .

١٨ شهراً : يرفع الكوب إلى فمه ويشرب بطريقة جيدة .
يتناول الكوب الفارغ إلى أمه . وإذا لم تكن حاضرة لتناوله يلتقي به .
٢١ شهراً : يتناول الكوب بطريقة جيدة : ويرفعه إلى فمه ويشرب منه ويضعه ثانية .

٢٤ شهراً : يمسك الكوب الزجاجي الصغير بيد واحدة عند ما يشرب .
٢٦ شهراً : يصب الماء بطريقة جيدة من قديم كبير .
يأكل بنفسه (الملعقة)

١٥ شهراً : يقبض على الملعقة ويمدها في طبق .
لا يأخذ بالملعقة إلا قدراً ضئيلاً .
لو أخذ الملعقة إلى فمه يكون عرضة لأن يفلها رأساً على عقب قبل أن يدخلها في فمه .

١٨ شهراً : يفهم الملعقة .

يجد صعوبة في إدخال الملعقة في فمه . . . قادر على أن يديرها في فمه .
يسكب منها قدراً كبيراً .

٢٤ شهراً : يدخل الملعقة في فمه دون أن يديرها .

لا يسكب منها غير قدر متوسط .

٢٦ شهراً : قد يمسك الأطفال الإناث بالملعقة بطريقة مستعرضة .

لا يسكب منها غير قدر ضئيل .

الاستجابة العامة لوجبات الطعام

١٥ شهراً : يمتنع عن إمساك الطبق .

يسر من المشاركة في الأكل .

١٦ شهراً : يتناول أمه الصحن الخالية .

٢٤ شهراً : يستمر في حاجته إلى المعونة في الأكل .

عرضة لأن يعبت بالطعام وبداعيه ، وعلى الخصوص بأخذ في تحريك
يرفض الأطعمة .

محادثة نذرة جداً أثناء وجبات الطعام .

٣٦ شهراً : يتدرج احتياجه إلى المساعدة في إتمام الوجبة

يسر بإعداد المائدة .

إما أن يأكل وإما أن يتكلم .

يفادر المائدة عدة مرات .

٤٨ شهراً : يعد المائدة جيداً .

يرغب في اختيار ألوان الطعام .

يندر مغادرته المائدة .

يحب أن يعرف لنفسه ما يشاء .

٦٠ شهراً : يأكل بسرعة .

اجتماعي جداً أثناء الوجبة ويتكلم كثيراً .

وهذه السلسلات لا تقدم صورة كاملة عن السلوك بإزاء الطعام وإنما تقدم
الاتجاهات الأساسية ، ولا شك في وجود اختلافات فردية ، كالتشبهية مثلاً ،
والاستجابة للطعام الجديد الخ فالشبهية أحياناً تتبع مساراً محدداً فتبلغ حداً أدنى
بين الشهر الخامس عشر والشهر الثامن عشر بينما هي في الشهر الثلاثين تنقل من حدها

الأقصى إلى لا شيء إطلاقاً . وقد تنجم صعوبات في الشهر الرابع والعشرين بل في الشهر السادس والثلاثين . وينبغي أن يساعد الطفل على أن يتعود اتخاذ المسلك الصحيح عن طريق إعطائه منفرداً ، وتوجيهه في مختلف وسائل الأكل .

٢ - النوم

الغفوة النهارية

١٥ شهراً : أنه في العادة غفوة واحدة في النهار تتردد ما بين أواخر فترة ما قبل الظهر وبين أول فترة ما بعد الظهر .

٣٦ شهراً : تأخذ الغفوة النهارية في الزوال على الرغم من استراحة الطفل في مخدعه ، أو أخذه في اللعب فيه بدون مقاومة .
لو غفا في فترة لا تقل عن ساعة .

٤٨ شهراً : تزول الغفوة النهارية نهائياً ، وأن تستمر الحالات الخاصة بالسن الستة والثلاثين شهراً .

قد يبدأ في مقاومة بقاءه في مخدعه .
يفقد نادراً .

الذهاب إلى المخدع : سواء للغفوة النهارية أو للنوم الليلي .

١٥ شهراً : ينام بسهولة .

١٨ شهراً : قد تنشأ صعوبات عند ما يترك الطفل وحيداً وقد يبكي من أجل بقاء أمه معه .

الرقاد بجانب الطفل ، أو الجلوس بجانب المهد بحمله عادة على النوم لا يذهب إلى النوم مباشرة .

٢١ شهراً : يستمر في المطالبة بأشياء كالشرب أو الطعام أو الملابس قبل أن يذهب لينام . وهذا أكثر اعتياداً في الليل .

٢٤ شهراً : يطلب أخذ اللعب لتمام معه .

٣٠ شهراً : يطيل مرحلة ذهابه إلى الفراش بإقامة شعائر دينية ينبغي أن يتمسك بها بصرامة .

٣٦ شهراً : أقل رغبة في مصاحبة لعبه للنوم معه .

٤٨ شهراً : يحاول تسويق الذهاب إلى الفراش .

يندر أن يأخذ أشياء للنوم معه .

أثناء النوم

- ١٨ شهراً : قد يستيقظ أثناء النوم باكياً . ويرتبط هذا عادة بالنوم على الفراش .
- ٢١ شهراً : قد يستيقظ باكياً أو قد يقلب الذهاب إلى المرحاض .
- ٢٤ شهراً : يستجيب عادة إلى الذهاب إلى المرحاض مساء دون ضوضاء ويكون شبه نائم عند ما يؤخذ إليه .
- ٣٨ شهراً : يبدأ في النوم طوال الليل بدون تبلول على الفراش وبدون أن يؤخذ إلى المرحاض .
- ٤٨ شهراً : ينام طوال الليل بدون ضرورة للاستيقاظ للتبول .
- قد يستيقظ باكياً من حلم ويستطيع عادة أن يفصح الأحلام .
- ٦٠ شهراً : أكثر هدوءاً أثناء النوم .
- لا يمكن للطفل أن يأخذ مسكاً سوياً في طريقة نومه بدون معونة وتدريب أمه .
- وتنشأ الصعوبة الكبرى من جراء تعلق الطفل عاطفياً شديداً بأمه وليس غيرها من يستطيع أن يجعله بمرونة ويسر يتخذ المسلك الصحيح السوى .

الإفراز

- ١٥ شهراً : (١) الاستجابة للتبرز بواسطة الأصوات المعوية على وجه الخصوص .
- (٢) يشير إلى سر واه الدخلى المبلل .
- (٣) قد يستيقظ مبتلاً من غفوته النهارية .
- ١٨ شهراً : (١) تنظم افرازات المعدة والمثانة .
- (٢) قد يستيقظ ليلاً باكياً من أجل تغيير ملابسه .
- ٢١ شهراً : (١) يبدأ بالتصريح بحاجته إلى الإفراز ويستخدم عادة لقطة واحدة للدلالة على التاحتين .
- (٢) تزداد المتكرر على التبول .
- ٢٤ شهراً : (١) يفرق لفظياً بين عمليتي الإفراز .
- (٢) ينبغي أخذه إلى المرحاض في أوقات معينة .
- (٣) قلما يحدث أصواتاً معوية .
- (٤) إذا عتف لا يتبول على نفسه ليلاً .
- ٣٠ شهراً : (١) فترات طويلة بين الإفرازات .
- (٢) قد يبدى مقاومة في الذهاب إلى المرحاض لودعى إليه كثيراً .

٣٨ شهراً : ١) يستجيب للتنظيم الزمني ولا يذهب إلى المرحاض ، في غير مواعيده .

٢) يتكفل بنفسه في أمر الذهاب إلى المرحاض ، ولكنه يذكر دائماً أنه ذاهب إليه .

٣) عرضة لأن يتلصق طويلاً ولا يصل إلى المرحاض إلا وهو يكاد يبذل سراويله الداخلية .

٤) قادر على أن يذهب بنفسه ولكنه يحتاج إلى المعونة لتعديل ملابسه .

٥) يحاول أن ينظف نفسه بنفسه ولا يفلح تماماً .

٦) قد تحاول الاناث أن يتبولن وقوفاً مقلدات الأطفال الذكور (٤٢ شهراً) .

٧) لا يقبل ليلاً بدون أن يعنف من أجل ذلك (٤٢ شهراً) .

٤٨ شهراً : ١) يذهب بنفسه ويستطيع أن يعدل من ملابسه بدون صعوبة .

٢) قد يذكر قبل ذهابه ، ولكنه يصر على ذهابه منفرداً ، ويفضل عادة إغلاق الباب وراءه .

٣) يحب أن يذهب إلى دورة المياه عند ما يوجد بها آخرون .

٤) اهتمام ملحوظ بدورة المياه الموجودة في بيوت أناس آخرين .

٥) يظهر اهتماماً مفرطاً بحركات الأمعاء . ويسأل أسئلة متعددة خاصة بالإنسان والحيوان فيما يتعلق بتلك الوظيفة .

٦٠ شهراً : ١) يقوم بنفسه بالأمر كاملاً بما في ذلك عملية التنظيف .

٢) لا يذكر لمن في سن البلوغ أنه ذاهب إلى المرحاض .

٣) يفصل عادة بين الذكور والاناث في رباض الأطفال عند قضاء الحاجة .

٤) يصبح خجولاً من تعرية نفسه .

٥) يبدأ في إظهار استجابة بليدة عند الذهاب إلى المرحاض .

وتحتاج تلك المراحل كذلك إلى تدريب ومعوونة من جانب الأم ، ولا يمكن

تحديد وقت خاص محدد للانفاز في تلك الفترة من عمر الطفل ، وإن جاز ذلك

قبل سن أربعة أشهر ؛ إذ يمكن أن يحدد موعد التبرز عقب تناول وجبة الغذاء وذلك

لأن معدة الطفل تكون في حالة نشاط أثناء تناوله الغذاء في تلك الفترة من عمره ، ويمكن أن يتم التبرز بطريقة منتظمة عقب تناول الوجبة الغذائية . أما قبل بعد هذه السن فلا يمكن تحديد وقت التبرز تماماً .

الملبس

- ١٥ شهراً : يتعاون في ارتداء ملابسه بمد ذراعه أو قدمه .
- ١٨ شهراً : (١) يستطيع أن يخلع غطاء رأسه وجواربه .
- (٢) يحاول أن يلبس حذاءه .
- ٢٤ شهراً : (١) يستطيع أن يخلع حذاءه لو كانت أربطته مضككة .
- (٢) يساهم في ارتداء ملابسه . يجد فتحتي الذراع ويدخل ذراعيه فيها .
- (٣) يساهم في ارتداء سراويله وفي خلعها .
- (٤) يغسل يديه ويحفظهما غير أنه لا يؤدي هذا جيداً .
- ٣٦ شهراً : (١) اهتمام أكبر بخلع ملابسه ، وقدرة متزايدة على ذلك .
- (٢) يكون قادراً على فك الأزرار الأمامية والخلفية بامرار الأزرار خلال فتحاتها .
- (٣) لا يعرف في ارتدائه ملابسه الناحية الأمامية من الناحية الخلفية ويكون عرضة لارتداء السروال معكوساً . ويجد صعوبة في قلب الجوارب من أجل جعل أعقابها إلى الخلف . يلبس حذاءه ولكنه قد يخطيء في وضع كل حذاء في قدمه المناسبة .
- (٤) يصمم على ربط حذائه ، ولكن قد لا يربطه بطريقة صائبة .
- (٥) يغسل يديه ويحفظهما .
- (٦) ينظف أسنانه بالفرجوج ويحتاج إلى المراقبة .
- ٤٨ شهراً : (١) يكون قادراً على خلع ملابسه وارتدائها بمعونة قليلة .
- (٢) يميز بين الناحية الأمامية والخلفية من ملابسه ويلبسها على الوضع الصحيح .
- (٣) يغسل يديه ووجهه ، ويحفظها .
- (٤) ينظف أسنانه بالفرجوج .
- ٦٠ شهراً : (١) يخلع ملابسه ويرتديها بعناية .

٢ (قد يكون فادراً على عقد أريطة خذائه) يتم هذا عادة في سن السادسة) .

ويختلف الأطفال الاناث عن الذكور في اللبس . فالاناث يرتدين ملابسهن بعناية أكبر من الذكور . ومن فترة أكثر تبكيراً : فقد يوجد أطفال اناث يستطيعن أن يرتدين ويخلعن ملابسهن بمهارة في سن الثانية والثالثة . وقد يوجد أطفال ذكور يتعلمون ارتداء ملابسهم في سن الخامسة والسادسة .

ومن الملاحظات الغربية أن الطفل المدلل عاطفياً لا يعتمد على أمه في ارتداء ملابسه تبعاً للقاعدة العامة . وإنما على العكس من ذلك يظهر في سنه المبكرة قدرة ملحوظة على استقلاله بنفسه في ارتداء ملابسه .

(وسنعرض في العدد القادم من المجلة للمظاهر الأخرى من سلوك الطفل التي أشرنا إليها في أول الموضوع) .

عن كتاب

The First Five Years of Life, by A. Gesell.

الفصل التاسع من ص ٢٣٨ إلى ص ٢٤٩

بقلم محمود أمين العالم

مؤتمران في التعليم المهني والتربية الجديدة

عقد في باريس مؤتمران : أحدهما من ٤ يوليو إلى ٥ يوليو سنة ١٩٤٦ وهو مؤتمر الموجهين في فرنسا . والآخر من ٢٩ يوليو إلى ١٢ أغسطس سنة ١٩٤٦ وهو المؤتمر الأول للاتحاد الدولي للتربية الجديدة .

المؤتمر الأول : التعليم المهني

هو أول مؤتمر يعقد بعد الحرب . وتتلخص أعماله في الاجابة عن مشكلتين هما : إجبارية التوجيه المهني ، وتحسين الناحية الفنية في هذا التوجيه .

غاية التوجيه هو الكشف عن ميول الطفل لتوجيهها إلى خدمة المجتمع . ولهذا فالمشكلة معقدة . فهناك أطفال مرضى بالصرع أو الشلل ليس في إمكانهم المساهمة في خدمة المجتمع . وأطفال أصحاء في مندورهم القيام بأنواع من النشاط الإنساني

مختلفة . قد يقال إن المنزل كفضيل بهذه العناية . وهذا أمر مفهوم فيما يختص بطلبة المدارس الثانوية . ولكن الاهتمام منعدم . فهل للحكومة أن تتدخل في الأمر ؟
ابتدأ المؤتمر بالبحث في هذه المشكلة فانتقد بيرون Piéron نزوع فرنسا إلى فصل التوجيه المهني عن التوجيه المدرسي ، بينما كل منهما مرتبط بالآخر . إذن فالامتحانات الفرنسية ناقصة . لأنها لا تعني بمعرفة الصفات الأخلاقية الإنسانية . والمهم في التربية ليس العلم بل الأخلاق .

وبزید لارشيه Larcher على قول بيرون فيقترح وجود عالم نفساني لتوجيه الطلبة في المدارس الثانوية إلى التخصص في القرع الملازم . ثم إنه يأمل أيضاً إدخال التعليم الفني في هذه المدارس ، فيقضي بذلك على فكرة تسامي النظر على العمل . وتمتد وظيفة هذا العالم حينئذ إلى توجيه من لا يتذوق الدراسة إلى المهن اليدوية .

هكذا تنتهي المشكلة الأولى من البحث . وتبدأ المشكلة الثانية وهي معقدة أيضاً إذ أن الصعوبات تعرض الموجهين في صلتهم بالأسر بسبب عدم الاطمئنان إليهم . ولهذا يحسن اللجوء إلى موجهات من السيدات نزعتهن سيده في كل حي . تعاونهن سيده أخرى في عمل حبل طبي لكل طفل . وهكذا يمكن معرفة الحالة الصحية للطفل فيوجه إلى المهنة المناسبة له . ولهذا عملت بلجيكا على تخصيص أطباء للشباب يتعرفون على تطورهم النفسي والفسولوجي في مرحلة البلوغ .

إن فن التوجيه فن عسير . ولكنه هام مفيد جداً للحياة الاجتماعية . ومفيد للعصر الحاضر في اختيار العمال للمصانع .

وما يجدر بالذكر هنا هو إيجاد التعاون بين الأطباء وعلماء النفس واختصاصات بالخدمة الاجتماعية . فيعالج الطفل علاجاً تكاملياً .

المؤتمر الثاني : التربية الجديدة

تولى تنظيمه القسم الفرنسي برئاسة مسيو بول لانجفان . وبحث أعضاء المؤتمر في إصلاح التعليم في مختلف البلاد وعلاقته بالتربية الجديدة . وقد نشر عن انعقاد هذا المؤتمر في مجلة علم النفس عدد ١ . مجلد ٢ . وتعرض اليوم موجزاً لأهم الآراء التي قيلت في الإحدى عشرة لجنة .

لقد اهتم عدد كبير من هذه اللجان بالبحث في أحسن السبل إلى معرفة الطفل . فعرض بياجيه Piaget رئيس لجنة علم النفس إلى كيفية اكتساب

الطفل المعاني الثلاثة : السرعة والمكان والزمان . وكان العرض ممتازاً شيئاً أبان فيه صعوبة الطفل في تصور السرعة قبل سن العاشرة . ثم أشار زازو Zazzo إلى أهمية عالم النفس وخدمته للتلميذ أثناء دراسته . ولكنه ألح على وجود عالم في التربية وآخر في الطب حتى تصل إلى نوع من التكامل في التعليم المدرسي . وهكذا أصبح التعليم ليس مجرد شحن عقل الطفل بالأفكار والمعلومات .

وتحدث بيرون Piéron في لجنة « التوجيه » عن عدم وجود مساواة بين التلاميذ من ناحية الذكاء مما يبعث على ضرورة عمل « بروفييل » لكل تلميذ ، من ناحية الذكاء والعاطفة والخلق . وبذلك يدرس كل منهم وفقاً لطاقته . كما تحدث أيضاً عن إيجاد صلة بين المدرسة والمنزل . ثم أشارت مدموازيل باردو Bardeux إلى ضرورة الانسجام الكامل بين الطفل والمدرس بواسطة إثارة شوق الطفل إلى التعلم بدلا من إثارة خوفه من العصا . ثم إنها انفقت مع بيرون في توثيق العلاقة بين الأسرة والمدرس . - ولكنها تلاحظ وجود هوة يجب عبورها بين رياض الأطفال والتعليم الابتدائي . ولهذا فهي تريد إدخال منهج ذكرولي Decroly في المدارس الابتدائية حيث يثار « اهتمام » الطفل بالطبيعة « وملاحظتها » . وتوثق العلاقة بين التلاميذ بعضهم وبعض ، وبينهم وبين المدرس .

وفي لجنة أخرى برأسها سينيز Senèze عرضت مشكلة « المدرسة الريفيه » . فعرض ويلر Weiller وجال Gall بالاشتراك مع مونود Monod « المشروع الجديد للتعليم » . وهو يتلخص في مرحلتين . المرحلة الأولى عبارة عن « ملاحظة » الطفل وتوجيهه . والمرحلة الثانية مرحلة « تخصص » في أحد الأقسام الستة التي تنشأ لهذا الغرض . وهذه الأقسام منها اثنان للناحية العملية وثلاثة للناحية النظرية . وقد نفذ هذا المشروع فعلا ابتداء من سنة ١٩٤٥ . وما هو جدير بالذكر أن ويلر يقترح إبعاد الدين من دراسته في المدرسة والاكتفاء في تعليمه على المنزل والكنيسة . ولعل هذا الاقتراح يبدو شاذاً بالإضافة إلينا نحن المصريين . ولكنه على كل حال اقتراح خليق بالعناية .

وقد عرضت كل من بريطانيا العظمى وبلجيكا وتشيكوسلوفاكيا تقارير عن « التعليم المتوسط » في بلادهم :

جاء في التقرير الأول أن مشروعاً جديداً لاصلاح التعليم نفذ بمقتضى قانون سنة ١٩٤٤ ، يتلخص في ملائمة التفرقة بين الطبقات ، وامتداد التعليم الاجباري

حتى سن السادسة عشر : ومجانبة التعليم الثانوي . إلا أن ما يؤخذ على هذا المشروع هو أنه أكثر عناية بالناحية النظرية منه بالناحية العملية . ولكن ذلك يرجع إلى نقص عدد المدرسين وأما كثر التعليم بسبب الحرب .

أما في بلجيكا فقد أسست « اللجنة اقترح المشروعات لإصلاح التعليم » . فأصدرت مجلة « المدرسة » . وأنشأت عدة مدارس تجريبية . وعلى كل حال فقد جاء هذا التقرير متفقاً مع رأى لانجفان الذى سيأتى ذكره .

وأما في تشيكوسلوفاكيا فأهم ما جاء في التقرير انتشار التعليم الدينى فى جميع البلاد بسبب النشاط المنقطع النظر الذى تبذله الكنيسة الكاثوليكية . ثم انتشار التعليم الاجبارى للغة الروسية .

أما اللجنة الخامسة . ويرأسها فالون Wallon . فقد عنت بالبحث فى « تكوين المدرسين » : وتقرح اللجنة إيجاد تكوين مشترك بين مدرسى التعليم الابتدائى والثانوى . ثم تخصص كل منهما بعد ذلك .

ويقترح فالون . فى تقريره . اتباع ما يحدث فى جنيف حيث تركز السنة الأولى فى مدارس التعليم الابتدائى . والسنة الثانية فى الجامعة حيث يدرس علم النفس النظرى وعلم التربية النظرى . ويقوم المدرسون الطلبة بأبحاث عملية شخصية . ثم تنتهى الدراسة بإجراء امتحان يحاز فيه المدرس الطالب بشهادة فى التربية .

وأما السنة الثالثة فهي نهى المدرس للتكوين المهنى . وذلك فى المدرسة التطبيقية . ثم يؤدى المدرس امتحاناً نهائياً .

وهنا يجدر بنا أن نذكر ما قاله دونترنس Dottrens فى اللجنة السادسة حيث يعرض للنظم الموجودة فى أقاليم أخرى سويسرية غير جنيف . فهو يلح على ألا يكون المدرس شاذاً فى سلوكه . وألا يقطع صلته بالحياة . ينبغى « أن يكون الإنسان سيد نفسه كى يستطيع خدمة الجميع على أكمل وجه » .

واللجنة السادسة تبحث فى العلاقات بين « المدرسين وأهل التلميذ » . ويبدو أن إيجاد علاقة منظمة قوية أمر مشكوك فيه ولكن مع ذلك فهذه العلاقة تحققت فى بلغاريا على يد المدموازيل هاميد Hamalide ووينتكا Winnetka وكنا نود أن تعرض اللجنة عرضاً وافياً للجمعيات الانجليزية والأمريكية إذ تضرب أحسن المثل فى هذه الناحية . للمربين والمدرسين الفرنسيين .

أما اللجنة التاسعة فقد أشارت إلى إيجاد تنظيم شامل لتعليم جميع العمال . مع تخصيص فرع ثانٍ للمصطفين منهم .

وفي اللجنة العاشرة وصف Roger في تقريره . الاضطراب الجسمي والأخلاقي للشباب في جميع الأمم . سيما تلك التي يتفشى فيها الفقر حيث المأساة أشنع . وحيث الدليل ملموس يبكي . وهنا فظهرت النزعة الإنسانية الرائعة للمؤتمر في وجوب العطف على أعداء الأمم . أعني ألمانيا وإيطاليا .

هكذا كان غرض اللجنة العاشرة . وهكذا كانت غاية اللجنة الحادية عشر برئاسة مدام روباكين Roubakine .

تلك إذن هي أبحاث المؤتمر . وهنا يجدر بنا أن ندعو كما دعي هذا المؤتمر إلى إدخال العيادات السيكولوجية في مدارسنا المصرية حيث لا يقتصر القيام بها على علم النفس وحده بل على علم التربية والطب أيضاً . وبهذا نهتم بالتلميذ من مختلف نواحي حياته البدنية والعقلية والاجتماعية . وفي إحمال من القول يدعو هذا المؤتمر ويكرر الدعوة إلى التكامل في دراسة الفرد .

وهنا يحسن أن نعرض موجزاً للكلمة التي ألقاها لانجفان في المؤتمر . إذ هي كلمة هامة مفيدة يجب أن يستلهمها أبناء العصر الحاضر .

يتقدم العالم وتأخر الأخلاق . هذه واقعة نلمسها اليوم في العلاقة الوثيقة بين الإنسان والأشياء الخارجية . وفي الصلة المضطربة بين الإنسان وأخيه الإنسان . هكذا يفتح لانجفان كلمته . وهي شبيهة تمام الشبه بالأفكار التي كان يرددتها برجسون في أخريات أيامه .

والسبب في هذا التأخر الأخلاقي والتقدم العلمي يرجع إلى اهتمامنا البالغ المنقطع النظر بالثقافة المهنية ، حيث ينحسر الإنسان في بيئة الاجتماعية الضيقة . دون الثقافة العامة التي تدعو إلى اتحاد الجنس الإنساني . ومأساة ألمانيا ما زالت ماثلة أمامنا تدلنا على خطورة الاهتمام بالثقافة المهنية وحسب . فحيث الأفكار المثالية الأخلاقية منعدمة الباب مفتوح أمام النازية للدخول .

إذن فغاية لانجفان من رسالته هو البحث عما ينبغي أن يكون عليه العالم . وذلك بالاهتمام بالثقافة العامة التي تسمح للإنسان بأن يشعر في ذاته بالإنسانية عامة .

فيربط ماضيها وحاضرها ومستقبلها . وأى تفكك بين هذه الآفات الثلاثة يفضي إلى اضطراب الإنسانية .

تلك هي الصخرة التي على أساسها يجب أن يقوم التعليم . في نظر لانجفان . وهنا يجرى المتكلم التعليم على مراحل ثلاث :

المرحلة الأولى تبدأ من سن السابعة إلى الحادية عشر . تقوى أثناءها ملكة الملاحظة عند الطفل ، ويهيأ للأثير في الوسط الذي يحيا فيه . والمرحلة الثانية تنقسم إلى قسمين :

القسم الأول يبدأ من سن الحادية عشر إلى سن الخامسة عشر . فيدرس الطفل تاريخ الإنسانية ، وتطورها الاجتماعي والاقتصادي ، وينتعد بقدر الامكان من كثرة التحدث عن الوقائع الخيرية . وهذا التصور للعالم هو التسيج الذي نحيك على أساسه معارف الطفل .

والقسم الثاني يبدأ من الخامسة عشر إلى الثامنة عشر حيث يدرس تاريخ العلوم فيقتنع الإنسان بنسبية المعرفة .

أما المرحلة الأخيرة فهي مرحلة الثقافة الحقيقية السامية حيث ينكر الإنسان ذاته ويقف في حب الإنسانية مع احتفاظه بشخصيته . فيشتعل بروح التضامن مع نفاذيه الانقياد الأعمى .

هذا كلام جميل يذكرنا بتلك المناورة السقراطية المعروفة التي يحاول الإنسان عندما يبدأ بالإجابة عن سؤال « ما أنا ؟ » ولذا فأنا أعتقد أن رسالة لانجفان هذه مناسبة لهذا العصر حيث عاد فيه العالم إلى القلق وأنكر الإنسان قيمته وكرامته .

ملخص عن مجلة التربية Pédagogie - باريس ١٩٤٦ بقلم مراد وهبه

تقرير هارفرد والتعليم العام في أمريكا

حديث اليوم في الجامعات الأمريكية عن مشكلة التعليم العام أو بالأحرى مشكلة الثقافة في المدارس الثانوية والجامعة . وقد أسست « لجنة للبحث » في يناير سنة ١٩٤٣ مكونة من اثني عشر أستاذاً من جامعة هارفرد يترعهم كنانت Camant عميد كلية الآداب والعلوم . واستمر انعقاد اللجنة سنتين نشرت خلالها تقريراً عن مقترحاتها بعنوان « تقرير هارفرد » .

ومشكلة التعليم العام تتلخص في النظر إلى الإنسان من حيث هو كائن اجتماعي . إذن فالعلوم والمعارف ودراسة اللغات الأجنبية ليست كافية لوحدها لإبراز الناحية الاجتماعية في الإنسان . ثم إن الوحدة في نظام التعليم الثانوي والجامعة لازمة للتفاهم . فالمعروف الآن أن ثلاثة أرباع الطلبة من المدارس الثانوية لا يتممون دراستهم الجامعية لنقص المورد المالى . فكيف يتشأ الانسجام بين المتخرجين من هذه المدارس وبين متخرجى الجامعة ؟ نحن نلزمنا أن نوفر الخير لهم جميعاً . فالحل إذن هو فى إيجاد وحدة فى التفكير وإلا هدم المجتمع . ولن يتأتى هذا إلا بإيجاد نظام للدراسات يبعث على تكوين فرد نافع فى مجتمع حر .

فالعلم الحاضر لا يكتفى أن يطرد الإنسان من مركز الكون ، بل إنه يحطم هذا الكون ويجزئه ويفتح بدلاً منه الفضاء اللامتناهى .

ثم إن التقرير يقترح إدخال التعليم العام فى جامعة هارفرد فيدرس الطلبة فى جميع الكليات الفلسفة ، وتاريخ العلوم ، والعلوم الاجتماعية .

لقد تخلصت جامعة هارفرد بهذا التقرير من فساد نظام التخصص الضيق فى مواد الدراسة الذى شكأن قد وضعه شارل اليوت C.W. Eliot . وأخذت بمبدأ التكامل . وبفلسفة فى التربية جديدة فيها إنسانية وفيها ثقافة أوروبية تساعد الشاب على استخدام تفكيره جيداً والتمييز بين القيم . وتلك هى الصفات الحقيقية للمواطن الحر . هكذا كان التقرير من العظمة بحيث يتولانا الدهول من هذه الثورة الروحية التى تعلن بجرأة منقطعة النظير مكان الإنسان الحر فى الكون .

ملخص من مجلة التربية Pédagogie - باريس ١٩٤٦ .

إدارة مجلة علم النفس مستعدة أن تشتري نسخاً من العدد الأول لسنة الأولى (يونيو ١٩٤٥) . وترجو كل من يملك أكثر من نسخة ويرغب فى بيعها الاتصال بإدارة المجلة .
٤٧ شارع روض الفرج - شبرا - مصر

باب الكتب الجديدة

الإنسان والأخلاق والمجتمع تأليف فلوجل ، ١٩٤٥ ، ٣٢٨ ص .

Man, Morals and Society. A Psycho-analytical study by J. C. Flugel.
Duckworth, 1945 pp. 328.

يشغل الأستاذ فلوجل مكانة فريدة في ميدان علم النفس المعاصر ، فهو يجمع بين المعرفة الواسعة الدقيقة بنظريات علم النفس التقليدية وبوجه النظر المختلفة التي تقول بها المدارس المعاصرة (وله في هذا كتاب : مائة سنة من علم النفس) ، وبين الإلمام بالجامع والإنتاج الأصيل في علم النفس التجريبي - ومن هذا كتابه عن « التدريب والتعب والتراوح » - هذا إلى أنه من أساطين المدرسة التحليلية ، وله في هذه الناحية عدة كتب منها « دراسة الأسرة على ضوء التحليل النفساني » ، « ومدخل إلى التحليل النفساني » .

ولقد ظهر كتابه الذي نعرض له اليوم منذ شهر فتلقفه أصحاب الصناعة وغير أصحاب الصناعة ، وأشادت به مختلف الدوريات التي تعرض لشئون الثقافة أو الدين أو الاجتماع - هذا إلى البحوث الطويلة التي نشرت عنه في مجلات علم النفس والتحليل النفساني . ولقد أجمعت الآراء كافة على أن المؤلف قد قام في كتابه هذا بما لم يقم به أحد من قبل للتوفيق بين آراء فرويد وأتباعه وبين الماثور من نظريات علم النفس العام ، وعلى أن قلمه قد زاد على طول الزمن قوة تقبض بلباقة الأسلوب ووضوح البيان . ورغم أنه يندر أن ترضى شيع السيكلوجيين على كثرتها عن مؤلف واحد ، فقد قال عنه جونز رئيس الجمعية الدولية للتحليل النفساني « إن الأستاذ فلوجل قد أخرج لنا عدة كتب ممتازة ، لكن هذا لا بد أن يكون حقاً أروع مؤلفاته magnum opus ، كما تردد مثل هذا القول من غير أصحاب التحليل .

وليس هذا الكتاب عرضاً عاماً لنظريات المدرسة التحليلية أو لأفانين التحليل النفساني وتطبيقاته ، بل هو دراسة لمشكلة الأخلاق ومحاولة للربط بين مشكلات العصر

وبين ما تقول به المدرسة التحليلية خاصة بفكرة « الأنا الأعلى » ونشوء الضمير .

يبدأ الكتاب بفصل عن « علم النفس والأخلاق » يفتتحه المؤلف بعبارة كلها صراحة وجلاء إذ يقول إنه « من العسير على المشتغل بعلم النفس في العصر الحاضر أن يتخفف من بعض ألوان الشعور بالحرج والقصور أو الحجل الشديد . . . فهو يقطن أكثر من غيره إلى أن ضروب الفضل في الماضي وأن مشكلات الحاضر والمستقبل هي إلى مدى بعيد مشكلات سيكلوجية بطبيعتها . . . وإلى أن علم النفس رغم التقدم الذي حققه في نصف القرن الأخير فإنه لا يزال متخلفاً تخلفاً مؤسماً إذا قورن بالعلوم الطبيعية . . . وأنه ليس بيده سوى سلاح مفلول لكفاح الشرور الكثيرة التي يشكو منها المجتمع » ثم يخرج من هذا إلى القول بأن إعادة بناء المجتمع نستلزم العلم بالدوافع التي تقيم السلوك الإنساني . وإلى أنه رغم عدم نضوج علم النفس فإن ما وصل إليه مع ما تقول به المدرسة التحليلية يمكن أن يجرى في إصلاح أحوال الناس في الأيام المقبلة .

ثم يعرض لما واجهه علم النفس بصفة عامة والمدرسة التحليلية بصفة خاصة من معارضة ومن عقبات . كما يعرض بالتفد للفكرة التي تقول بأنه علم موضوعي لا معياري تقتصر مهمته على وصف الحياة العقلية وتصنيف وجوه نشاطها إن استطاع . لكنه ينبغي ألا يتعرض للقيم أو أن يحكم على الظواهر النفسية بالخير أو الشر . ويفصل الرد على هذا قائلاً بأن القيم في نفسها من وقائع الحياة العقلية وأنه ينبغي التفرقة بين العلم النظري والعلم التطبيقي . . . وأن لبعض العلوم مثل الطب وجهان أحدهما يعرض للوقائع ويقيم عليها النظريات والآخر يحاول تطبيق الحقائق النظرية تطبيقاً يتضمن تعرضاً للقيم . ومن هذا النحو علم النفس بعضه علم نظري خالص وبعضه الآخر تطبيق على التعليم أو الإجرام أو الحرب . ثم يتحدث عن أنواع القيم ، وعن حلول النظرة العلمية السيكلوجية محل النظرة الأخلاقية المعيارية .

وفي الفصل الثاني يعرض للضمير والإرادة ويؤلف تأليفاً رصيناً بين نتائج الأبحاث التجريبية التي تعرضت لهذه الناحية مثل بحث فرنكل وفييسكوف في الرغبات والواجبات وبحث وب في الذكاء والخلق وبحث هارتشورن وماي في التربية الخلقية . وبين آراء مكدوجال في نشوء الخلق وتناسق العواطف .

أما الفصل الثالث فيبحث في العلاقة بين التحليل النفسي والأخلاق ويبين أن العلاج بالتحليل أمر يتعلق بالسلوك في صميمه لأنه يحاول الكشف عن الأمور

التي لا يرضى عنها الضمير . وهنا يبدأ في عرض نظرية المدرسة التحليلية عن الضمير (الأنا الأعلى) فيعرض أربعة بتابع يقوم عليها .

أولها هو اتجاه جانب من اللبido والرجسى نحو « مثل الأنا » Ego-Ideal وهذا هو ما يدور عليه الفصل الرابع الذي يعرض فيه فلوكل آراء المدرسة التحليلية عرضاً محايداً يحاول أن يوفق به بين هذه الآراء وبين آراء مكندوجال وبلدوين . كما يتضمن تقديراً كريماً لما قال به أدلر في هذه الناحية .

ويتحدث الفصل الخامس عن رضى الجماعة وعن مثل الأنا فيعرض لكيفية اتخاذ الذات لتعاليم والميول الخلقية التي تسود بين الناس وخاصة ما يراه الناشئ منها بين أهله أو من يشبهونهم بالنسبة إليه .

وفي الفصل السادس تحدثت ممنوع عن أشكال الصراع التي تدور في مثل الأنا وأمثلة طريقة عن محاولات النفس لحل هذا الصراع .

ثم يعرض البنوعين الثالث والرابع لنشوء الأنا الأعلى في فصلين أحدهما يعرض لاتجاه العدوان نحو الذات Nemesis والآخر للعلاقة بين العدوان وبين الميول السادية والماسوكية ثم يشغل تحليل العدوان ومختلف الأشكال المتنوعة الغامضة التي يظهر بها سبعة فصول من الكتاب . كلها أمور كبيرة الأهمية غنية بأشكال التفكير ومختلف الأمثلة والحالات التي عالجها المؤلف نرجو أن نعود إلى عرضها بالتفصيل في فرصة أخرى .

ثم يختم الجانب الأساسى في الكتاب بفصل عن سيكلوجية التقدم الأخلاقى فيعرض لثمانية ميول يقوم عليها تصنيف وجوه هذا التقدم منها الاتجاه من التركيز حول الذات إلى الاهتمام بالمجتمع . ومن اللا شعور إلى الشعور . ومن الكف الأخلاقى إلى الخير التلقائى . ومن العدوان نحو التسامح والمحبة .

أما الجانب الأخير من الكتاب فيشمل ثلاثة فصول أحدها يبحث في مسألة الدين وثانيها يبحث في المذاهب الاجتماعية المتطرفة وآخرها يبحث مشكلة الحرب والسلام ولسنا نستطيع بعد في هذا التعريف القصير بذلك الكتاب الثمين إلا أن نقول إن صاحبه قد وفق توفيقاً ممتازاً في عرض نظريات التحليل عرضاً قوياً مقنعاً . فإن قيل بأن نظريات التحليل لا بد أن تجرى عليها التجارب وأن تحليل نتائجها تحليل لا إحصائياً قبل أن تصبح حقائق علمية موضوعية . وجب أن نذكر أن دقة العلوم الطبيعية لم تكن ثمرة لطرائق التجريب والإحصاء فحسب بل هي قد قامت أيضاً على

وضوح الفكرة النظرية ودقتها : وهذا هو أروع ما يميز كتاب فلوجل الأخير : فليس من أصحاب التحليل من استطاع أن يفوقه في عرض الآراء التي يقولون بها عرضاً واضحاً دقيقاً يمكن أن يمهّد السبيل إلى تضمينها بين نظريات علم النفس العام وأن يخضعها للملاحظة ولطرائق التجريب التي يمكن أن تقيمها حقائق علمية كما تثبت الحقائق العلمية الأخرى .

اسمونه رمزي

الذكاء : تطوره وأشكاله تأليف جاستون فيو .

Gaston Viaud : L'intelligence, son évolution et ses formes. Presses Universitaires de France, Paris, 1946. Pp. 114.

كُتِبَ في مائة وأربع عشرة صفحة من القطع الصغير أصدرته دار « المنشورات الجامعية » في فرنسا في العدد العاشر بعد المائتين من سلسلة : « ماذا أعرف ؟ » في الثالث الثاني من سنة ١٩٤٦ . وهو يتألف من مقدمة وبابين وخاتمة . تبحث المقدمة في الصفات العامة لأفعال الذكاء وتميز بين تلك الأفعال وبين الأفعال الغريزية ثم تعرض لثلاث أشكال الذكاء فتجمعها في قسمين أحدهما هو الذكاء العملي ويشرحه المؤلف في الباب الأول من كتابه والثاني هو الذكاء المنطقي العقلي وقد خصص له الباب الثاني من الكتاب وتأتي بعد ذلك خاتمة تلخص ما جاء في الكتاب وتعرض لبعض المسائل الفلسفية التي تتعلق به ثم يلحق المؤلف بما تقدم ذيلًا يشرح فيه معضلة في « البليارد » كان قد طلب حلها من القارئ في الباب الثاني .

أما خلاصة الأفكار المعروضة في هذا الكتيب فقد جمعها المؤلف في الخاتمة بقوله : رحبنا في هذا الكتاب مخططاً لأهم أشكال الذكاء ونطورها من الحيوان إلى الإنسان الراشد المتمدين مارة بالطفل وبالإنسان الابتدائي أو بتعبير آخر من الغريزة إلى الذكاء المنطقي العقلي مارة بمختلف أنواع الذكاء العملي . قرأنا أن الذكاء الحيواني يستخرج من الغريزة كما رأينا الآلة تحتل محل العضو بالتدريج بينما تترك المحاولات الاتفاقية محلها لتقوم مقامها فيه ابتكارات الحلول الموافقة للوضع الراهن بناء على فهم حدسي لهذا الوضع . ورأينا كيف تولد عند الطفل مع تطور الفكر واكتساب اللغة قدرات جديدة على العمل وكيف أن هذه المرحلة الجديدة عند الطفل تتميز

باستخدام فيزياء فطرية ضرورية لتقدم الذكاء العمل أما عند الإنسان البالغ الراشد فقد نظرنا إلى تطور ذكائه خلال تاريخ البشرية الطويل قرأنا الذكاء ينمو في مستويين متمايزين هما مستوى العمل ومستوى الفكر ولكن التحوّل يسير في المستويين بسرعة واحدة بل يذخر الفكر عن العمل في ميدان العمل ينمو أولاً الذكاء الفنى للإنسان العامل *homo faber* ويتميز هذا الذكاء بالنتاج واستعمال الآلات التي تتحسن وتتقدم نتيجة الصبر الطويل والملاحظة فإن العامل يقوم باصلاحات متتالية متعددة في الآلة معتمداً على اكتشافات تجريبية وعلى حدث فيزيائى فطرى فيحصل بذلك على نتائج تدهشنا اليوم . وأخيراً وبعد جولة طويلة في ميدان العقلية البدائية يبدأ نمو الذكاء في المستوى الفكرى فيظهر الذكاء المنطقى العقل عند الإنسان المفكر *homo sapiens* الذى يخلق آلات عقلية منتجة أغزر الإنتاج مثل سلسلة الأفكار المجردة والمبادئ والقواعد المنطقية والمناهج العقلية . وبهذا يزداد المظهر العقلى فى الفعل وبقل المظهر التجريبي أو تصبح مميزاته الرئيسية هى النبوءة الصادقة بالنتائج والثقة والسرعة فى التنفيذ والإنتاج بالجملة . هذا الذكاء العقل المنطقى هو الذى انتهت إليه جهود الحضارة الغربية منذ أقدم مهندسى الإغريق إلى عصرنا هذا .

ثم يبين المؤلف أن الخط البياني لهذا التطور يبدو خطأ مستمراً متصلاً إذا نظرنا إلى التطور فى مستوى العمل لأن الشروط التى تحدد العمل ثابتة تقريباً ولكنه يبدو خطأ منقطعاً إذا نظرنا إليه فى مستوى العقل لأن العقل على مستويات يظهر فى كل منها شكل من أشكال الذكاء . وقد عرض المؤلف بعد هذا إلى بعض الأفكار الفلسفية العملية كالفارق بين الإنسان وبين الحيوان فاقترح أن يكون هذا الفارق هو ظهور الفكر التصورى . كما بحث فى أسبقية الفكر على العمل أو العكس فقرر أنهما يوجدان معاً .

محمد خير حسن

الطاقة الروحية تأليف هنرى برحدون وتريب الأستاذ سامى الدرونى

(الناشر : دار الفكر العربى بصرى — ١٩٤٦ — ١٩٤١ ص)

لئن حق لنا أن نقرر أن علم النفس أخذ يخطو فى مصر خطوات واسعة لأننا أخذنا نطبع تفكيرنا فى المسائل السيكولوجية بالطابع المصرى ، كما قرر ذلك

أستاذنا الدكتور يوسف مراد ، فإنه يحق لنا أن نقرر كذلك أننا أخذنا ندعم هذه الخطوات بترجمة بعض المؤلفات الغربية . مما يعين على تفهم الأصول الغربية لعلم النفس الذي يتطوع الآن بالطابع المصري . وما يوفر على المؤلف العربي والقارئ العربي معاً شيئاً كبيراً من الجهد للتعريف بأصول الموضوعات التي تعالج — أو للتعرف عليها . وكتاب « الطائفة الروحية » الذي قام بترجمته أخيراً ترجمة موفقة زميلنا الأستاذ سامي الدروبي ، إن هو إلا مجموعة محاضرات وبحوث قام بها هنري برجسون ما بين عامي ١٩٠١ — ١٩١٣ . وفي هذه المجموعة نلمح ظاهرة جديدة بالاهتمام . فالأعوام التي ظهرت فيها هذه المجموعة من المحاضرات والأبحاث . كانت هي الأعوام الحاسمة في تاريخ علم النفس . فقد كان موضوع علم النفس بدأ يتضح ويتحدد ، محاولاً أن يقيم نفسه على دعائم علمية بعيدة عن روح الميتافيزيقا . فكان فونت وتلامذته قد أخذوا ينشرون معاملهم وطريقتهم التجريبية في علم النفس . كما أنه كانت قد أخذت تنشر كتب فرويد ووليم جيمس وأمثالها من حاولوا أن يصيغوا علم النفس بصيغة علمية أكثر منها فلسفية . وفي كتاب « الطائفة الروحية » . بل نكاد أن نقول في كل التأمل البرجسوني — نلمح بوضوح كيف يتاح لعلم من العلوم أن يتفصل رويداً رويداً عن الميتافيزيقا بعد ما تمت عملية إخصابه في ميدان الفكر الإنساني . هذا المقتحم الجري .

فتحن نجد أولاً أن ثمة كتباً يكاملها تؤلف في البحث عن أصول الموضوع ، كالكتاب الذي بين أيدينا . فلم تعد الميتافيزيقا تنعرض له عرضاً إلى جانب دراساتها لموضوعات أخرى ، بل بدأت تحسن بضرورة اهتمامها بهذا الموضوع من أجل أن تسيطر عليه حتى يظل في حظيرتها . وهذا الاهتمام وحده هو الذي يؤدي إلى انفصاله نهائياً عن الميتافيزيقا . ونحن نلاحظ ثانياً كيف تستطيع الميتافيزيقا ، بما لها من حرية وجرأة وعدم تقيد بالتجربة ، أن تقتحم مشاكل وتثير خصوبة في الموضوع الذي أوشك أن يتسلمه العلم . وهذا يتيح آفاقاً غنية يطلوفاً بها المنهج العلمي فيثبت البعض ويرفض البعض . وهكذا ترى برجسون يبحث في علاقة الشعور بالحياة ، وعلاقة النفس والجسد ، ويبحث في الحلم ، والذكرى والتعرف الكاذب ، والجهد العقلي ، والدماغ والفكر . . . ونحن نلاحظ ثالثاً كيف يحسن الفيلسوف أثناء معالجته موضوعاً أوشك أن يصبح علماً ، بتصور الميتافيزيقا . فالميتافيزيقا تخسر في التعمق (بمعنى الوصول إلى شيء يقيني) ما نكسبه في الإنساع

وهكذا نجد برجسون ثائراً على المنهج الميتافيزيقي . ويهيب من حين لآخر باللجوء إلى تلك الطوائف المختلفة من الوقائع التي « لا تؤدي إحداها إلى المعرفة المنشودة » ولكن تدل على الاتجاه الذي نجتدها فيه . ورغم هجومه على الميتافيزيقا ووصفه لها بأنها « تفكير هندسي حول معان مجردة » فإنه لا يلبث أن يكشف عن طبيعة الميتافيزيقي فيه . فإذا به قد أقام بناء هندسياً للوجود : فهناك المادة . وهناك الشعور « فأما المادة فهي ضرورة ، وأما الشعور فهو حرية » . وعلى الطرفين الكبيرين اللذين وجدتهما وثية الحياة مفتوحين أمامهما ، طريق سلسلة الحشرات الأرضية وبودية . وطريق الحيوانات الفقرية ، ظهر إذن ، في اتجاهين متباعدين ، الغريزة والعقل ، وكانا في أول الأمر متداخلين . ففي أقصى الخط الأول تقع الحشرات الميمونيتريه وفي أقصى الخط الثاني يقع الإنسان . وهكذا يعود ناقد الميتافيزيقا إلى التفكير التنظيمي العام للوجود ، وهو جوهر الميتافيزيقا . وتلك نتيجة تلتقي الحق الذي يعاينه الفيلسوف عند ما يتأمل موضوعاً أصبح قادراً على أن يأخذ مكانة له بين العلوم القائمة على الملاحظة والتجربة . وكان هذا إيذاناً بأن الفلسفة قد أوشكت أن تضيف إلى ميدان العلوم الإنسانية ميداناً جديداً .

ومع ذلك فليس ثمة علم من العلوم يستطيع أن يفصل عن الفلسفة تماماً . وهذا راجع إلى تشابك جوانب المعرفة الإنسانية أولاً ، وراجع ثانياً إلى طبيعة الفلسفة التي من شأنها أن تتناول الأصول البعيدة لكل ما ولدت من علوم أثناء تاريخ الفكر الإنساني . لكن الظاهرة الجديدة التي تثيرها علوم الروح بوجه عام — وعلم النفس بوجه خاص — هي أنها لا تكتفي بالثورة على الفلسفة التي نشأت يوماً في أحضانها . بل تحاول أن تخضع الفلسفة لمنهجها . وهذا بالطبع لم يكن متيسراً إلا في علوم الإنسان . طالما أن الفلسفة عمل إنساني بالضرورة . فالفيزياء والكيمياء مثلا لا تستطيعان نقد الفلسفة إلا نقداً سلبياً صامتاً بما تصل إليه من نتائج تخالف أو تؤيد الفروض الفلسفية والنظريات الميتافيزيقية . أما عالم الاجتماع مثلا فإنه يحاول أن يفسر الفلسفة من خلال منهجه الاجتماعي ومن حيث هي تعبير عن نظام اجتماعي ما أو آراء طبقة اجتماعية معينة ، وهذا موقف إيجابي يختلف عن موقف الفيزياء والكيمياء . وهذا راجع من ناحية إلى طبيعة علم الاجتماع — وما يشبهه من العلوم التي نتناول حياة الإنسان الروحية — من حيث أنه يتناول النشاط الفكري والعاطفي الإنساني

ومن ناحية أخرى طبيعة الفلسفة من حيث أنها نشاط إنساني من بين أوجه النشاط التي يمكن أن تتناولها علوم الروح .

وكذلك الأمر فيما يختص بعلم النفس ، فإنه لم يكتف بمحاولة الثورة على الميتافيزيقا ، بل حاول وضع التفكير الميتافيزيقي داخل معاملته . وهكذا نجد برجسون يقوم بمحاولات أولى عند ما يحاول أن يتعرف طبيعة « الجهد العقلي » . وحيث نستطيع أن نجد امتداداً لهذا في المحاولات التي قامت بها مدارس علم النفس المختلفة من أجل توضيح سيكولوجية العامل البنائي في التفكير الميتافيزيقي .

بروسف اسمن التاردي

معامير الرقليات تقرير وضعته جماعة من علماء النفس والاجتماع برئاسة شارلز مايرز

Attitudes to Minority Groups, A report prepared by a committee of psychologists and sociologists, under the Chairmanship of Charles S. Myers. Newman Wolsey Ltd. London, 1946. Pp. 61.

هذا التقرير الذي بين أيدينا كتب إجابة لطلب جمعية اليهود والمسيحيين . وكانت الفكرة الأولى هي دراسة سيكولوجية العداء للسامية antisemitism . لكن اللجنة التي عينت للبحث انتهت إلى التوسع في الموضوع بحيث يشمل تقريراً عن الأقليات بوجه عام . رغم أن مشكلة كل أقلية تختلف عن مشكلة الأقليات الأخرى ، بل إن مشكلات الأقلية اليهودية نفسها تختلف من مكان إلى آخر .

وينقسم التقرير إلى أربعة فصول . عولج في الفصل الأول منه معنى الحب والكراهية وعلاقة القلق بالخوف والغضب . فالأصل في الخوف أو الغضب هو إغراء الأم بأبعاد مصدر الخطر أو المضايقة عن الطفل . ثم يتطور لدى الكبار فيصبح مصاحباً للهروب أو الاعتداء . ثم تعرض التقرير لأصول المنافسة وأصولها حيث تبدو لدى الطفل حين يولد له أخ جديد . وحيث ترتبط هذه العاطفة الجديدة بانفعال الخوف أو الغضب . فكل عضو غريب سواء كان ينضم إلى قطيع الحيوان أو إلى مجتمع إنساني فإنه يعتبر خطراً من الناحية البيولوجية يجب إزالته . تماماً كما يفرز الدم ما يطرد المواد الغريبة التي تختلط به . هذا إلى أن الغريب في المجتمع الإنساني يثير مشكلات بما يحمله من اختلافات في اللغة والجنس والدين والثقافة والعقيدة والملبس . . . ويمكن

أن تقوم منافسة محترمة بين جماعتين في قوة واحدة ، أما إذا كانت إحدى الجماعتين أنقص من الأخرى ، فانه بدلا من الاحترام المتبادل تحل الكراهية والاحتقار . وهنا تظهر ميل في الجماعة الكبيرة للسيطرة على الأقليات . لكن سرعان ما تتخذ كراهية الأكثرية واحتقارها للأقلية معنى أخلاقياً : فتصبح الأقلية في نظر الأكثرية مصدر الشر ، والمسئولة عن المجاعات والكوارث . ومن ثم فالأقلية لم تعد مكروهة لأنها مصدر الشر فحسب ، بل لكونها مكروهة أصبحوا يكتشفون فيها كل يوم شرواً جديدة . وهكذا فان الأقلية تصبح مكروهة على أن تحيا في عزلة ، وهذه العزلة تضاعف من كراهيتها والشك في نياتها . ومن هنا أصبح الإحساس بالنقص منطبعاً في نفسيات الأقليات . لكن هذا الإحساس بالنقص كثيراً ما صاحبه تعويض هو عبارة عن إحساس بالعظمة . فاليهود كانوا يرون أنفسهم شعب الله المختار من بين الشعوب الكثيرة التي كانت تحيط بهم من كل جانب . وهذا بغير شك كان يعود فيزيد من كراهية جيرانهم لهم . ومن ناحية أخرى فكما أن الابن الذي يعامله والده بقسوة ، يعود فيعامل طفلاً آخر بنفس هذه القسوة ، فأننا نجد الأقليات التي لديها رغبات اعتدائية مكبوتة . تعود فتنتقم بالتفوق في ميدان المنافسة الاقتصادية أو الفكرية مما يزيد في كراهيتها .

وفي الفصل الثاني يتعرض التقرير لمعتقدات الجماعة من حيث عموميتها وتطورها . فيقول أولاً إنه لا تكاد توجد جماعة من الناس لا تعيش بينها أقلية . ومبادئ العداء للأقليات تلقن منذ الطفولة . فيشب الطفل وهو يكره الأقلية رغم أنه قد يكون على علاقات طيبة مع بعض أفرادها ، ذلك أن الميول نحو الأقليات إنما هي ميول جمعية وليست فردية . ولا يكون العداء للأقلية قائماً على أساس فهم عاداتهم وعقائدهم وثقافتهم ، بل ربما على أساس حادثة لبعض أفراد الأسرة مع أحد أفراد هذه الأقلية . ولا شك أن هناك في كل جماعة أفراداً سيئى السلوك لكن نسبتهم ليست في الأقلية أكثر مما هي في الأكثرية . ولا بد أن نقيم وزناً لإحساس أفراد الأقليات بالنقص ، وما يسببه هذا الإحساس في نفوسهم . إن قرونا من الاحتقار والقسوة والمذابح لا يمكن إلا أن تترك أثراً من كراهية الأقليات العميقة للأكثرية التي يعيشون بينها ، وتبدو هذه الكراهية في تمسكهم بعقائدهم واحتقارهم للأكثرية . فليس مركب العظمة إلا دفاعاً آلياً عن الإحساس بالنقص .

والفصل الثالث يعالج مشكلة الأقليات والاختلافات الجنسية والعرقية . فهناك

عوامل تعمل على إبقاء الأقلية وعوامل تعمل على فناء الأقلية في الأكثرية . فشلا عدم زواج اليهود بغيرهم جعل وجودهم كأقلية مستمراً ، كما أن وجود الزوج في أمريكا بلونهم الأسود وتأريخهم العبودي جعل من الصعب امتزاجهم بالأوروبيين الذين هاجروا إلى أمريكا . وهنا نجد فكرة العنصرية تلعب دورها في تبرير اضطهاد الأقليات رغم أنه لا يكاد يوجد اليوم شعب لم يمتزج بدماء شعب آخر . هذا إلى أن الوراثة ليست هي المؤثر الوحيد على الفرد . بل هناك البيئة التي قد تختلف لدى أفراد العنصر الواحد . ولو أن الوراثة لها الأهمية الأولى بغير شك لأنها هي التي تحدد مدى إمكانية تغير الكائن الحي في البيئة . فاليهود يتشكلون جسدياً بشكل الشعوب التي يعيشون بينها ومع ذلك فإنهم يفتلون مختلفين ببعض المظاهر الجسمية لليهود . وكذلك الأمر فيما يتعلق بالناحية العقلية . فليست كلها متوقفة على الوراثة بل إنها تتأثر بالبيئة الثقافية والظروف الاجتماعية . كما نلاحظ أن أفراد الجماعات يختلفون في قابليتهم للتكيف مع البيئة الجديدة التي يوجدون فيها .

ولا يأتي الفصل الرابع حتى يتعرض التقرير للأقليات ومعاملتهم في المستقبل . فيعرض أولاً إلى أن غرضاً من أهم أغراض عصبة الأمم إنما كان تأمين الأقليات ، وتنظيم الدول لا على أساس عنصري بل على أساس تعاون الأقلية مع الأكثرية في أسرة واحدة . ثم يقول إن أساس تمييز الأقلية اليهودية في إنجلترا اليوم ليس هو الدين وحده . ذلك لأن حدة التعصب الديني قد خفت بحيث أن الخارجيين على كنيسة إنجلترا — أي المذهب الانجليكاني — لم يعودوا يعدون أقليات ، إن اليهود يميزون كأقليات بسبب تراثهم الثقافي إلى جانب اختلافهم مع بقية الشعب الانجليزي في الدين . وقد يبدو أن هذا الاختلاف الثقافي يجعل التعاون مستحيلاً ، والواقع أن الأمر يمكن أن يكون على عكس هذا . فقد حدث عند احتكاك المسيحية بالوثنية أن خرج شيء جديد ليس هو الوثنية ولا هو المسيحية الأولى تماماً ، بل هو تكامل بين الاثنين . وهذا هو ما يحدث أيضاً بالنسبة لفردين بشر كان في مشروع ما ، أن يتم بينهما شيء من التكامل . وهكذا فإن عملية التكامل الاجتماعي لا يمكن أن تتفق مع وجود العوامل النفسية لتأكيد الذات أو الرغبة في السيطرة التي تقابلها رغبة في الخضوع . وهكذا يمكن أن تظل الأقلية مع الأغلبية ، لا على أساس أن ينشئ الأمر بافناء الأقلية في الأغلبية ، بل على أساس أن يستفيد كل من الآخر . ومع ذلك فإن اليهود في القرن العشرين بدأوا يحسون القلق أكثر مما أحسوه في القرن التاسع عشر

ويظهر النازية التي تنادى بتفوق العنصر الآري أصبح اليهود معرضين للمذابح والتشريد . ومن هنا قامت الدعوة الصهيونية . لكن كثيرين من اليهود لا يودون ترك بلادهم . فإذا توفرت الديمقراطية الحقة في البلاد . فإن كثيرين يفضلون التعاون مع شعوب هذه البلاد .

ثم يتعرض التقرير أخيراً لمعنى كلمة « شعب » nation وكان أكثر صواباً لو أنه تكلم عن الدولة state . لأنه في الواقع خلط بينهما . فالشعب هو الذي يجب أن تتوافر فيه وحدة اللغة والدين والوضع الجغرافي . . . الخ أما الدولة فهي الجهاز المتكون من الحكومة والجيش والبوليس لحكم الشعب . وقد اضطر التقرير بعد ذلك إلى أن يضع كلا من الشعب والدولة في مكانهما . فقال إنه إذا لم تستطع الأقلية التي تكون شعباً ما أن تعيش مع الاكثرية التي تكون شعباً آخر كأمرتين متحابتين في ظل دولة واحدة . فمن الأفضل أن يكون لكل شعب دولة . بحيث يتألف اتحاد بين هذه الدول .

كما أننا نأخذ على هذا التقرير أنه لم يتعرض إلى تحليل الدوافع التي أدت إلى وجود مذاهب في القرن العشرين كالنازية والفاشية تدعو إلى اضطهاد اليهود . إن الدوافع السيكولوجية لاضطهاد اليهود في ظل هذه النظم ، إنما هي تحويل أنظار الشعب عن سبب يؤسه الحقيقي ، وهو نظام الاستغلال . فبدلاً من أن يقال له إن المستغلين الألمان أو الإيطاليين هم سبب فقر الشعب الحقيقي يقال له إن السبب هم الشعوب الأخرى كالانجليز والفرنسيين والروس . لكن هذه الشعوب بعيدة لا يمكن الانتقام منها إلا في حرب . لكن ثمة أقليات يهودية تعيش بين أحضان الشعب الألماني أو الإيطالي : وهؤلاء مثل حي قريب يمكن أن تصرف عليه الدوافع الاعتدائية المكبوتة لدى جماهير الشعب الكادحة المرهقة . فإلى أن تأتي الحرب . فليكن الكفاح ضد اليهود . بدلاً من أن يكون ضد المستغلين أياً كانوا . ومن هنا وجب على كل أقلية ألا تحسب أن اضطهادها بسبب ديني أو عنصري بقدر ما هو اضطهاد لأنهم أصبحوا كبش الفداء . فلا يكون كفاحهم على أساس ديني أو عنصري بل على أساس اقتصادي ضد الاستغلال .

وأخيراً لم يتعرض التقرير لمغزى الحركة الصهيونية : وهل هي نزع في براءة إلى حل مشاكل الأقلية اليهودية أم أنها وسيلة لتثبيت قدم الاستعمارين البريطانيين والأمريكيين في الشرق الأوسط . وأما لو حولنا الحركة الصهيونية لوجدناها تصطبغ بصبغة النازية

الفاشية التي اضطهدتهم من قبل ، لأنها تقوم على أساس التعصب للجنس اليهودي واستعمال الطرق الإرهابية النازية . وعلى أية حال فالتقرير عرض في النهاية إلى أن كثيرين يفضلون الاستمرار في البلاد التي يعيشون فيها لو أنه أعطيت لهم الحريات التامة ، أو أنشأوا لهم دولة في اتحاد مع دول الشعوب التي يعيشون بينها . ولعل قصر التقرير هو الذي حال دون اتساع المجال لمثل هذه المسائل .

بروف اسحق الشاروني

الطفولة الشاذة

دراسات في علم النفس الإكلينيكية نظمها المدرسة العملية لعلم النفس والتربية التابعة لجامعة ليون في فرنسا . باريس ١٩٤٦ - من ٢٦٣ .

L'Enfance Irrégulière— Psychologie clinique par Bourrat, Dechaume, Gallavardin, Girard, Kohler, Pellet, Thévenin, Vétel. Bibliothèque de l'École Pratique de Psychologie et de Pédagogie (Lyon). Presses Univ. de France-Paris 1946. Pp. 263.

تحدثنا في عدد أكتوبر ١٩٤٦ في باب أخبار علم النفس في مصر والخارج (ص ٣٧٠) عن معهد علم النفس والتربية بجامعة ليون بفرنسا * . وقد نشر المعهد كتابه الأول « دروس في علم نفس الطفل » سنة ١٩٤٣ ألقاها في سنة ١٩٤٢ فريق من الأطباء وعلماء النفس والتربية . ولما أدى هذا التعاون بين الأطباء من جهة وعلماء النفس والتربية من جهة أخرى إلى نتائج عملية مفيدة نظم المعهد في عام ١٩٤٣ سلسلة ثانية من المحاضرات عن مختلف نواحي الشذوذ والاضطراب في الطفل اشترك في إلقائها ستة أطباء واثنا من علماء النفس والتربية ، مطبقين ما أشار إليه أحد رواد التربية الحديثة في القرن السادس عشر الكاتب الفرنسي الشهير مونتني Montaigne: إنا لا نرى نفساً فحسب ولا جسماً فحسب ، بل إنساناً ، فلا يجب الفصل بينهما .

والكتاب الذي نحن بصدد تقديم لنا هذه المحاضرات القيمة الخية . والفصل الأول يعرض مشكلة الطفولة الشاذة بطريقة إحصائية ، مبيناً الخطط الرئيسية لدراساتها ومعالجتها . فنجد تحديداً للشذوذ بأنواعه المختلفة وأسبابه البعيدة والقريبة . وأهم ما

* تحول هذا المعهد إلى مدرسة عملية لعلم النفس والتربية ابتداء من نوفمبر ١٩٤٥ .

يمكن ملاحظته في دراسة الأساليب الرجوع إلى أصول التكامل الإنساني ومحاولة الوقوف على الأسباب الجسمية والنفسية والاجتماعية . ورغم التداخل الكبير الملاحظ بين هذه الأساليب يجد القارئ تمييزاً دقيقاً يجمع بين الأسلوب التحليلي وبين الواقع الذي يتضمن الجمع والتركيب . وتصنيف أنواع الشذوذ يرسم لنا الخطة التي يجب اتباعها في بحث كل حالة :

(١) أنواع الشذوذ الحركي والحسي واللغوي والحشوي وأخيراً ما هو خاص بضبط المثانة .

(٢) الناحية النفسية : التأخر العقلي ، الاضطرابات الخلقية والمزاجية

(٣) اضطرابات السلوك والشخصية في الأسرة والمجتمع . ويعنى هذا الفصل بآثار العائلة وسلوك أهل الطفل في كل ما يترك أثراً سيئاً في ميوله واتجاهاته وأفعاله .

ويعرض الفصل الثاني والفصل الثالث لحالات التأخر العقلي والتربوي . فنطلع على طرق اكتشاف حالات التأخر وضرورة التمييز في تشخيص التأخر لئلا يتعذر الإصلاح . ويعنى الفصل الثاني خاصة بتحديد سن الدراسة ونوعها وتعيين المراحل الهامة لاكتساب العادات والمهارات .

ويحاول صاحب الفصل الثالث التوسع في أسباب التأخر التربوي . وهو يشير بالخاص إلى أخطاء العائلة وأخطاء المدرسة في تنظيم سير التربية . كما أنه يشير إلى آثار الحرب التي أدت إلى ظهور حالات نفسية معينة مثل عدم المبالاة ونقص الاهتمام وزيادة درجة السلبية وشدة الشعور بالتعب .

والفصلان الرابع والخامس متماثل أحدهما للآخر . فهما يدرسان كل ما يتعلق بالانفعالات وبالاضطرابات العاطفية . ويعتبر الفصل الرابع مقدمة عامة لما بعده إذ يفصل القول في طبيعة الانفعال وآثاره وعلاقة التعبير الانفعالي بالحالة الوجدانية . وعلى أساس هذا التعبير يمكن تقسيم الأفراد إلى فئتين : شديد الانفعال وسريع التأثر ثم ناقص الانفعال وبليد . وأهم ما جاء في هذا البحث شرح تأثير شدة الانفعال في الملكات العقلية والنشاط والتكيف مع المجتمع .

والفصل الخامس : فضلاً عن أنه يقدم لنا دراسة إجمالية للعاطفة والميول وصلتهما بالبيئة ، فإنه يعنى عناية خاصة بالاضطرابات الخلقية المزاجية ذات المنشأ الوجداني . يعتمد كثير من الناس أن الطفل مجرد من كل الميول والعواطف المنظمة للسلوك ولكن صاحب هذا الفصل يرى على العكس من ذلك أن التنظيم يرجع لعوامل ذهنية

وإرادية تستند إلى سهولة التعود التي يتميز بها الطفل . فبدلاً من أن تحدث المواقف الجديدة اضطراباً ، فإن الطفل يتعودها ويتكيف معها . ويمتاز هذا البحث بالأمثلة الحية التي أيد بها الباحث دراسته . وأثبت لنا أن الشعور بالنقص يؤدي دوراً كبيراً في اضطراب السلوك العاطفي لدى الطفل . وبالمقارنة بين الطفل السوي والطفل الشاذ انضحت خصائص الاضطراب العاطفي وآثاره في الخلق كما انضحت طبيعة المحاكاة وسلوك التعويض .

ومن بين الفصول التالية التي خصصت لدراسة أنواع الفساد الأخلاقي وانحرافات التخيل وعوامل التعب والإرهاق والكسل نخص بالذكر الفصل الثامن الذي يعالج مشكلة الطفل الكثير الحركة ، العاجز عن الاستقرار مدة طويلة . وهذا البحث مدعم بالملاحظات التجريبية والاتجاهات الجديدة في علم النفس . وأهم نقطة ظهرت في هذا البحث ربط الانتباه بالحركة . فالاضطراب الحركي يعتبر صدى للاضطراب الفكري الداخلي . ويكون الطفل غير المستقر حركياً متأخراً في الدراسة لأن تفكيره مشتت وسريع الانتقال بدون نظام ولا توجيه ، ويكون الخلل عاماً في جميع قواه العقلية . وحاول الباحث ربط هذا الاضطراب الحركي الفكري الشامل بعدة اضطرابات سلوكية معروفة مثل إدمان الخمر وغير ذلك .

وبعد هذه الدراسة التفصيلية لأنواع الشذوذ والاضطراب خصصت الفصول الأخيرة للبحث عن طرق العلاج . وأول خطوة في العلاج يجب أن تقوم على إعادة التربية *rédéducation* . وأهم شيء يجب تعليمه للطفل المتأخر القيام بفعل التفكير التام . وقد وضع منهج خاص للعلاج يجب أن يكون فردياً فعالاً يدفع الطفل إلى العمل ، لا إلى التوقف والفراغ من الحركة ، كما يجب أن يكون المنهج جذاباً قائماً على الواقع الحي مشجعاً للابتكار .

وعرض باحث آخر فصل الاتجاهات الحديثة في علاج الشذوذ عند الأطفال وتلخص الطرق العملية في جدول شامل يرسم العوامل المختلفة المؤثرة في سلوك الأطفال وكيفية اتقادهم وحمائهم وتوجيههم . وبما نريد أن نلفت النظر إليه ضرورة تعاون طبيب كل مدرسة مع المدرس والأهل والزائر أو الزائرة الاجتماعية وسيكولوجي المدرسة . وإذا أردنا أن نقتطف اقتراحاً واحداً من هذا الكتاب النفيس هو أن تعمل حكومات الدول العربية على إنشاء عيادات متكاملة في جميع المدارس تضم الطبيب والسيكولوجي والزائر الاجتماعي لكي تعالج إنسانية الطفل بأكملها نفساً وجسداً .

الاختبار التجريبي لعقلية الطفل ونفسه تأليف الدكتور مادييل كونيل

والأستاذة نللا كانييه — باريس ١٩٤٦ — ٤٤١ ص .

L'Exploration Expérimentale de la Mentalité Infantile. Par Madeleine Violet-Conil et Nella Canivet, Presses Univ. de France, Paris 1946. Pp. 441

كتاب عظيم الفائدة من الوجهة النظرية ومن الوجهة العملية . اشترك في تأليفه طبيبة وسيكولوجية حاصلة على دبلوم معهد التوجيه المهني بباريس وعالمة في علم النفس حاصلة على دبلوم معهد جان جاك روسو في جنيف ، اشتركتا لكتابة كتاب يمكن قارئه من أن يفهم الطفل نفساً وجسداً ، عقلاً ومزاجاً ، في الأسرة والمدرسة والمجتمع ، في سكناته وحركاته ، في يقظته ونومه ، في سيره نحو التكامل . حقاً إن فرنسا لا تزال الأمة التي أنجبت أينار وسيجان وبينيه وكانوا كلهم أطباء وكانوا من مؤسسي الطرق الحديثة في علم نفس الطفل وكيفية رعايته وناشئته سواء كان سوياً أو شاذاً .

التدريب العملي بدون أساس نظري متين يؤدي أحياناً إلى عكس النتيجة المرجوة ، وبأن التربية عملية تكاملية فلا بد أن يكون إعداد المدرس إعداداً تكاملياً وهذا الكتاب الذي نعرض له مثال طيب لضرورة تطبيق المنهج التكاملي بطريقة واعية منظمة مقصودة في دراسة الإنسان وخاصة في دراسة الطفل . وبما أن هذا الكتاب زاخر بالمعلومات والتطبيقات في كل فصل من فصوله مما يجعل تلخيصه أمراً محالاً سنكتفي بذكر فصول الكتاب وما يحويه كل فصل من موضوعات ، وبلاحظ أن كل موضوع معالج في فصلين أولاً نظري والثاني عملي .

المقدمة : — معلومات عامة — نمو الشخصية — حالات الشذوذ — مراحل الفحص — الاختبارات ، طبيعتها ومنهجها — نموذج الفحص حسب السن من الولادة حتى المراهقة . الفصل الأول — المورفولوجيا أو دراسة الجسم من حيث الشكل والتركيب التشريحي — (دراسة نظرية) : الأمزجة — النظريات الحديثة في علم النماذج البيولوجية bio-typologie — معلومات أولية في تعلم الأجنة — المراحل constitution الأربع حسب الدكتور مارتيني — الجهاز العصبي السبثاوي — الغدد الصم — الأشكال المرضية .

الفصل الثاني المورفولوجيا (دراسة عملية) : قياس الخصائص الحسية -
البروفيل المورفولوجي - القامة والوزن - بناء الجسم - التنفس - الدورة الدموية -
الوظيفة العضلية .

الفصل الثالث - القدرات الحسية (دراسة نظرية) : اللغة ، نموها ، صلتها
بالوظيفة الرمزية : الشروط الحسية للوظيفة اللفظية ، أمراض اللغة - البصر : قياس
الشدة الضوئية ، وظائف العين ، الأفعال المنعكسة الممهدة للإبصار - وظيفة
الشبكية والعدسة ، الإبصار بالعينين معاً ، الأشكال المرضية - السمع واضطرابات -
الحساسية النسبية واضطرابات .

الفصل الرابع - القدرات الحسية (دراسة عملية) : اللغة ، اختيار الاختبارات
وتحليلها ، اختبار ترمان واختبار ديكوندر للغة - البصر : اختبار الاختبارات وتحليلها ،
قياس حدة البصر ، دراسة التصوع ، كشف اضطرابات إبصار الألوان ، دراسة
التشيع ، دراسة مجال البصر ، قياس انعكاس الضوء ، دراسة الإبصار بالعينين -
السمع ، الاختبارات ، قياس حدة السمع ، الاتزان ، القدرات الموسيقية -
الحساسية اللمسية ، قياس مختلف الحساسيات اللمسية ، المنهج الإكلينيكي .

الفصل الخامس - الحركة (دراسة نظرية) : العضلة ، المراكز العصبية ، متى
تبدأ الأعصاب تعمل ، التكامل العصبي ، قوانين النمو الحركي ، الأعراض المرضية
الحركية في الطفولة ، اللعب ، فسيولوجية الحركة ودراسة الأفعال المنعكسة - أمراض
النشاط الحركي .

الفصل السادس - الحركة (دراسة عملية) : تحليل الوحدة الوظيفية - اختبار
الاختبارات - سلم الاختبارات الحركية لسن الرضاعة - اختبارات أوزورنسكي
للحركة والاتزان والتأزر الحركي - اختبارات ولتر .

بهذه الفصول الستة تتم دراسات الأسس الفسيولوجية للسلوك . وبلاحتف أن
المؤلفين درسنا اللغة في هذه المرحلة لأن نمو القدرة اللغوية الكلامية مرتبط ارتباطاً
وثيقاً بشروط فسيولوجية معينة وخاصة نضوج بعض المناطق العصبية في الدماغ وقد
اتضح للعلماء الصلة القائمة بين القدرة على التعبير اللفظي والقدرة على المشي . وفي
بقية فصول الكتاب التي تتناول دراسة الذكاء ودراسة الشخصية سنجد باستمرار
تداخل العوامل الفسيولوجية والعوامل العقلية سواء في مجال المهارات الميكانيكية أو
المهارات العقلية أو تكوين الشخصية الموضوعية كما يمكن أن تدرس بالملاحظة الخارجية

فالفصل السابع يتناول في أربعين صفحة دراسة الذكاء والنمو العقلي وتفاعل الوظائف العقلية بعضها ببعض . ونرى في هذا الفصل إشارة خاصة إلى نظرية العالم الانجليزى جاكسون في عملية التكامل العصبي وكيف يمكن تعميم هذه النظرية لفهم نمو كل وظيفة حية وتفككها بأثر المرض . ثم يعرض الفصل لأطوار العملية العقلية مشيراً إلى الدور الذي يقوم به كل من التذكر والتخيل والحكم والانتباه . أما الجزء الأخير فهو مخصص لدراسة شذوذ النمو العقلي من توقف أو تأخر أو ضعف .

ثم يعود الكتاب في الفصل الثامن إلى دراسة الذكاء من الوجهة العملية متحدثاً عن أهم اختبارات الذكاء والذاكرة والانتباه : اختبارات ترمان ، بيرون ، ميلى ، جريس آرثر .

ويتناول الفصلان التاسع والعاشر دراسة مختلف القدرات من الوجهتين النظرية والعملية : صلة العمل بالقدرات — القدرات الحركية — ملائمة الإنسان لوظيفته التدريب والاختيار المهني . ويستعرض الفصل التاسع أهم الاختبارات الميكانيكية والمهنية المختلفة من صناعة وتجارة ، كما يعرض لوسائل اختبار القراءة والإملاء والحساب والخط الخ . . .

ودراسة الخلق أو الشخصية الموضوعية تستغرق الجزء الثالث من الكتاب . فيعرض لنا الفصل الحادى عشر النظريات المختلفة للنمو الوجداني والانفعالي : فالون ، بياجيه ، فرويد ، بيشون ، أدلر ، انشاخوتين ، ألدنى ، كربتشمير . ومن النماذج المرضية الإكلينيكية : المتأخر الوجداني ، الشديد الانفعالية ، جنون الكذب ، البارانونيا ، حالات الفساد الغريزى .

أما دراسة الشخصية من الوجهة العملية فهي معروضة في الفصل الثانى عشر : طرق اختبار الشخصية — التشخيص بواسطة الرسم ، بواسطة تكميل القصص (١) ، اختبار رورشاخ ، الاستخبارات أو مجموعات الأسئلة .

وينتهى الكتاب بعرض بعض الحالات الإكلينيكية كنماذج لدراسة الحالات في العيادات الطبية السيكولوجية وذلك بعد تفصيل القول في فصلين مستقلين في عملية بحث الحالات طبياً وسيكولوجياً واجتماعياً .

• • •

(١) أنظر في هذا العدد مقال اسحقى رمزى عن اختبار فهم الموضوع وفي عدد أكتوبر ١٩٤٦ مقاله عن اختبار رورشاخ .

وتنقسم خاتمة هذا المؤلف النفيس إلى قسمين . يتحدث القسم الأول عن كيفية تنظيم العيادة السيكولوجية في المدرسة وتنظيم مركز التوجيه المهني ولا يتسع المقام للتحدث الآن عن أهمية هاتين المذاتين وسنعود إلى هذا الموضوع الحيوى لتعالجه بالتفصيل لأننا نعتقد أن كل ما تبذله الدولة في إصلاح التعليم وتنظيم العمل يضع معظمه بدون جدوى مادامت المدرسة عاجزة عن معالجة نواحي النقص والانحراف في التلاميذ المشكلين وما دام توزيع العمل متروك للصدف والمحاولات العمياء غير الموجهة .

صد علم النفس بالفلسفة - : أما القسم الثانى من الخاتمة وهو لا يستغرق سوى ثلاث صفحات فانه جدير بأن يستوفنا طويلا . تنسائل المؤلفان ما إذا كان تشييد المنهج الطبى السيكولوجى وتطبيقه يسمحان بأن نستخلص منهما توجيهات فلسفية ، أو بعبارة أخرى ، فكرة عامة عن الإنسان . هل يتسنى لنا بعد تحليل الشخصية إعادة تأليفها وتوحيد دلالتها ؟ ولا يمكن أن تكون هذه الدلالة مجرد دلالة تجريبية حسية . لأن التجربة الحسية لا يمكن أن تكون مصدر الوحدة عند ما نكون بصدد طبيعة الإنسان ، إذ أن مهمة علم النفس القصوى ليست أن يعين لنا منحى الحفظ والنسيان مثلا أو قوانين إدراك المراتب بل أن يفسر لنا كيف أن ذكريات إنسان ما يمكن أن يقول عنها إنها ذكرياته هو . وأنه هو هو فى سنى طفولته وفى الوقت الراهن الذى يسترجع فيه ذكريات الطفولة . أو بعبارة أخرى كيف يدوم الشعور بالذاتية على الرغم من التغيرات التى تمر بها الذات . إنه من طبيعة العقل الإنسانى حقاً أن ينزع إلى توحيد معلوماته . بل توحيد علومه فى علم واحد ينتج منهجاً واحداً . ولكن بأى حق ندعى أن العلوم الفيزيائية مثلا هى نموذج العلم على الإطلاق (١) وبأى حق نقرر أن جميع الوقائع لابد وأن تنظم كلها فى دائرة واحدة وفى مستوى واحد . ولماذا لا يكون علم النفس بما يمتاز به من خصائص موضوعه نموذجاً لجميع العلوم إذ أنه أكثرها تعقداً ويجب أن يكون الأكثر تعقداً هو النموذج وإلا إذا هبطنا به إلى ما هو دونه لجردناه من لبه وجوهره . وعلم النفس — الذى لا يمكنه إنكار الفكر وإلا أصبح والفسولوجيا شيئاً واحداً — يمتاز بموقف فريد بين جميع العلوم الأخرى إذ يتضمن فى الوقت نفسه موضوع البحث وسيلة بحثه . أى أن العقل الذى ندرسه لا

(١) نرجو الرجوع إلى المقدمة التى صدقنا بها الترجمة العربية لكتاب كلود برنار : مدخل إلى دراسة الطب التجريبي . المطبعة الأميرية ١٩٤٥ .

يمكن دراسته إلا بالعقل عينه . فقد يبدو لبعض أنصاف العلماء أو لبعض المتحمسين للعلم الذي يقرأونه مشوهاً في المجالات الشعبية . يبدو أنهم تسوا الدرس الذي لقنوه سقراط للإنسانية منذ خمسة وعشرين قرناً والذي لا تزال ضياؤه نشع في الطبقات السامية من التفكير حيث ينسئ للمفكر المتواضع أن يلقي نظرة شاملة . بقدر ما تسمح به الطاقة البشرية . على الوجود بأكمه .

ونحن لا يعترينا العجب ولا نقرر أن الكتاب الذي نحن بصدده ليس كتاباً في علم النفس . عند ما نرى مؤلفيه تبحران . لا عما يؤدي به البحث الطبى السيكولوجى إلى اعتبارات فلسفية فحسب - فهذا شأن جميع العلوم - بل تبحران عما تتضمنه كل خطوة بخطوها علم النفس من أصل فلسفى محض . لا تقوم بدونه كل خطوة من الخطوات لأنه فى الواقع هو الرابط الأصيل الذى يجعل من تلك الخطوات وحدة متكاملة . فالخطوات من حيث هى مضمومة بعضها إلى بعض من الخارج نكوّن الفرد ولكنها تكوّن الذات أو الشخص من حيث هى وجهات نظر لحقيقة ديناميكية واحدة وموحدة منذ الخطوة الأولى . لا لأنها الأصل المشترك بين كل ما يصدر عنها . بل لأنها تتضمن الغاية القصوى التى تنتظم كل ما يصدر عنها وتوجهه .

سيدهش الذين انتحلوا أبواب العلم ليقرروا عالياً أن علم النفس انفصل عن الفلسفة وأنه أصبح علماً كعلم الطبيعة والكيمياء إذا قبل لهم إنه لا توجد مدرسة واحدة فى علم النفس - ووجود مدارس متعددة ومتنافرة فى علم النفس أمر واقع - إلا وتكون فى الوقت عينه مدرسة فلسفية . أما من يدعى غير ذلك فإنه بعيد عن العلم وعن الفلسفة معاً . لا يفقه معنى العلم ولا معنى الفلسفة . فإنه من خيف القول أن يسأل المرء ما إذا كان علم النفس علماً أو فلسفة أو بين بين ، ويزداد خفف هذا القول وضوحاً إذا اكتمى المرء بقراءة كتاب واحد هو الكتاب الذى نشره مرشيسون عن تاريخ علم النفس خلال تأريخ علماء النفس المبرزين فى القرن العشرين لأرائهم العلمية^(١) وعدد هؤلاء العلماء ثلاثة وأربعون . فإن المقزى الوحيد الذى يفرضه علينا وجود المدارس المتعددة فى علم النفس . ليس عدم تقدم هذا العلم^(٢) . بل عدم

A History of Psychology in Autobiography. Edited by Carl Marchison vol. I. (١)

1930 ; II 1932. Vol. III 1936.

(٢) يقرر كوهلر فى كتابه « النواحي الديناميكية فى الظواهر النفسية » أن أثنى مجال للاكتشافات العلمية هو مجال علم النفس .

إمكان بناء علم للسلوك الإنساني بدون مسلمة فلسفية أولية ، سواء كانت هذه المسلمة مصرحاً بها أو لا . فإذا كان عالم النفس عند ما يشيد صرح علمه لا بد له أن يتفلسف فخير له أن يتفلسف وهو مدرك أنه يتفلسف . فانكار الاتصال العميق الذي يربط في الصميم علم النفس بالفلسفة هو بدوره ضرب في الفلسفة غير أنها فلسفة ساذجة يمكن الاتجار بها في الأسواق كما كان يصنع السفسطائيون وكما يصنع اليوم تلامذتهم . ولكنها عاجزة عن أن ترتقي إلى الدرجات الأولى المؤدية إلى معبد الحقيقة .

ي . م

طب النفس

تأليف الدكتور محمد كمال قاسم ، بكالوريوس في الطب والجراحة وأمراض النساء ، دبلوم التخصص في الأمراض العصبية والنفسية والعقلية ، عضو الجمعية الملكية لأطباء الأمراض النفسية والعقلية بلندن مصر ١٩٤٦ — ٣٤٨ ص .

أخذت هذه المجلة نفسها على ألا تعرض لغير الكتب العلمية . والكتاب الذي تعرض له اليوم له في ظاهر الأمر طابع الكتاب العلمي ، فالعنوان الذي اختير له « طب النفس » . ومؤلفه أوكاتبه طبيب عنده فوق الدرجة الطبية العامة دبلوم التخصص في الأمراض العصبية والنفسية والعقلية . ثم أنه حرص على أن يذكر مع مؤهلاته عضوية « الجمعية الملكية لأطباء الأمراض النفسية والعقلية بلندن » وكان هذه العضوية مما يجوز أن يكون من المؤهلات وما هي كذلك ، فما تذكر أن نظراً وقع عليها مرة واحدة ضمن مؤهلات التخصص أو غير التخصص للمؤلفين الانجليز وغيرهم على وفرة ما قرأنا لهم . فحرص المؤلف على أن يذكر هذه العضوية مع مؤهلاته العلمية في صدر الكتاب أولاً ثم في الاعلانات المتكررة التي نشرت عنه بعد ذلك أمر يدعو إلى الانتباه بأدى ذي بدء ، وهو انتباه سيجد ما يبرره عند الخوض في موضوع الكتاب .

وطب النفس موضوع ضخم ، والاضطلاع بالكتابة فيه تبعه علمية كبرى لا نعرف فيمن أقدم عليها إلا علماء ممن قضوا العمر أوجانباً كبيراً منه في دراسة النفس البشرية وسير أغوارها واستقصاء مكنوناتها . ثم قل منهم من استطاع بعد ذلك الاضطلاع بتبعاتها جميعاً . فأين المؤلف من شيء من هذا ؟ المؤلف أحد أعضاء الهيئة الطبية بمصلحة السجون ، ودراسة التخصص في الأمراض العصبية والنفسية

والعقلية بدأها منذ نيف وثلاث سنوات واستغرقت منه سنة ونصف السنة ، فالخبرة التي قام عليها هذا الكتاب الضخم بعنوانه لا يمكن أن تكون إلا متواضعة ومسرقة في التواضع كما وكيفا ، ولقد يكون مفهوماً بعض الشيء ، لو أن المؤلف ولى وجهه شطر الجريمة يبحثها ويستقصيها ويحاول أن يكشف عن جانب من العوامل الدفينة فيها . والبحوث النفسية في الجريمة تطرد عمقاً واتساعاً وتخطو بخطى موفقة نحو التعرف النفس البشرية والكشف عنها ، ولكنه لم يفعل . وأكر أن يكتب في طب النفس على إطلاقه . فإذا لم يكن الأمر مع المؤلف أنه ركب شططاً في الاضطلاع بتبعة علمية يشوء بها وينعثر دونها ويهتله القيام بأعبائها في حدود الدقة والأمانة العلمية . فلا بد أن لكلمة الطب النفسي مدلولاً خاصاً عنده يختلف عن المدلول الذي تفهمه ويفهمه جمهرة المشتغلين بالعلوم النفسية .

وسرى أني الاحتمالين أكثر انطباقاً على الكتاب وصاحبه عند ما نتقل من هذه الملاحظات الشكلية إلى موضوع الكتاب .

تثير قراءة هذا الكتاب في نفس القارئ ، أول ما تثير ، شعوراً مريباً بالخيبة لا يلبث أن يستحيل إلى سخط واستياء وإنكار ، فإن القارئ الذي استماله عنوان الكتاب فحسب أنه سيأتي فيه بحثاً علمياً دقيقاً عن النفس في صحتها واعتلالها لن يلبث أن يرى نفسه إزاء مجموعة مشوكة من « الآراء » الفجة غير الناضجة التي جمعها صاحبها على الترخص والخطأ ، وعرضها بصورة مشوشة مبتسرة فجاءت تخافها الروح العلمية وتتخللها الركائكة وتشيع فيها الأحكام الواعنة المضطربة .

وسيعجب القارئ ، وسيحتق . مراراً وهو يتأمل تفاهة السند الثقافي العام الذي قام عليه الكتاب ، وسيتابع هذا العجب وهذا الحق وهو ينتقل بين صفحات الكتاب وعباراته . محاولاً عبثاً أن يكشف له موضوعاً أو منهجاً أو هدفاً بالمعنى العلمي المعروف لهذه العبارات . وسيأكل نفسه دهشاً : أي استبصار هذا الذي دفع بالمؤلف إلى أن يفضح نفسه على هذا النحو الطائش ؟ أما كان الأخلق به ، وهذا قصاره . أن يقلل حيث هو في دعته وأمنه بدلاً من النزول إلى هذا الميدان المكشوف حيث يشق الحساب ولا يجدي الاحتماء وراء المؤهلات والألقاب ؟

نحن من الذين يؤمنون بأن النقد بناء لا هدم . وأن من واجب الناقد المنصف أن يشيد بالحسنة قبل أن يذكر السيئة ، ولكن ما حيلتنا في كتاب لم نستطع أن نلقى

فيه موضعاً واحداً للتنويه والإشارة إلى جانب ما فيه من مواضع لا حصر لها للمراجعة والنقد .

وليس فيما نقول تعجب أو إسراف ، فحيثما أجبنا البصر في الكتاب اصطدماً بتفاهة أو ركافة أو خطأ . ولعل هذه هي ميزته الوحيدة : أنه لا يتعب الناقد في الكشف عن محاسنه أو عيوبه . المحاسن لا وجود لها ، والعيوب لا حصر لها ، وهذه بالاختصار هي السمة المميزة للكتاب .

وحسبنا في التدليل على القيمة « العلمية » للكتاب أن نبيط للقارئ طائفة من الأمثلة المستمدة منه ، لم يقتضينا جمعها جهداً ولم نراع فيها اختياراً ، فما بنا من حاجة إلى الجهد أو الاختيار ، ولكنها هي نماذج مأخوذة « عفو صفحتها » لعلنا لا نجد خيراً منها في تصوير الكاتب والكتاب . وليست هذه النماذج كل ما في الكتاب ، إنما هي للتنميط لا للحصر ، وإلا فلو أرسلنا أنفسنا في تعقب مواطن التفاهة والخطأ خبياً لوقع علينا أن ننقل الكتاب من جديد .

ذكر المؤلف ، وهو يعرض لأسباب المرض النفسي فيما أسماه « انحراف النشأة » ما يأتي « . . . وبالحملة يبدو ، إذا لوحظ منذ صغره ملاحظة دقيقة ، أن به شذوذاً أو قصراً لا يوجدان فيمن تكون نشأته طبيعية حتى لقد أجمع كثير من الباحثين على أنه يمكن فحص طفل ما ومراقبة سلوكه الجزم عما إذا كان سيصاب بمرض نفسي في مستقبل عمره أم لا » (ص ٢٤) . وندع الخطأ وركافة التعبير في هذه العبارة القصيرة جانباً ، ونسأل المؤلف أن يدلنا على أحد هؤلاء الباحثين الذين أجمع كثير منهم على الجزم عما إذا كان الطفل سيصاب بمرض نفسي في مستقبل عمره أم لا . نسأله ونعفيه من الأجابة فما تريد له الحرج ، ونحن نعلم أن السكوت على مثل هذا السؤال هو أسلم ما يستطيع من جواب .

وقال مواصلاً بحثه في أسباب الإصابة بالأمراض النفسية تحت عنوان « شذوذ التكوين » ما يأتي بالحرف الواحد « يعتبر البعض أن الشخص الشاذ التكوين معرض أكثر من غيره للإصابة بمرض نفسي . فالشخص الذي نشأ ضعيف التكوين ، معتل الصحة ، شاعراً أنه دون غيره صحة ، معرض لمرض المستيريا مثلاً ، والشخص القبيح المنظر ، المشوه الوجه ، قد يصاب بحالة اضطراب قلبي ، وما شابه ذلك . وتكاد الآراء تكون مجمعة على أن شذوذ التكوين له علاقة كبيرة بالإصابة بالمرض النفسي ، إلا أنه قد ثبت أن علاقته قاصرة على الإصابة بالأمراض العقلية . وهي

في ذلك واضحة جلية . أما علاقته بالأولى فقد بصعب التثبت من وجودها : وقد لا يظهر أى فارق في التكوين بين من يصابون بالأمراض النفسية وغيرهم (ص ٢٧) . ونحن نرجو أن تلقى انساناً واحداً يستطيع أن يفهم مدلولاً مفيداً لهذا الكلام الذى لا نستطيع أن نرى فيه غير التفكير والركاكة والتجرد من المعنى العلمى . وهو بعد ذلك مثال صادق لما يتميز به الكتاب من الجمع بين الخطأ والابتذال والتخبط والسطحية وتفاحة السند الثقالى .

وتابع المؤلف بحثه العجيب في أسباب الإصابة بالأمراض النفسية فقال تحت عنوان « عدم الإشباع الجنسى » ما يأتى « يعتبر عدم الإشباع الجنسى في مقدمة الأسباب التى تهبى صاحبها للإصابة بالأمراض النفسية . بل لقد جعله بعضهم السبب الرئيسى وعزا إليه كل إصابه بمرض نفسى . وزعيم أصحاب هذا المذهب في الرأى هو العلامة « فرويد » صاحب نظرية « الجنسية الشاملة الكلية » (Pansexualism) التى سبأنى شرحها شرحاً وافياً في بحث الآراء النظرية فيها بعد (١) (ص ٣٤) . ونحن نسأل المؤلف : نسأله كارهين : ترى ماذا يقول العوام وأشباه العوام لو أن واحداً منهم ركب رأسه وبدا له أن يكتب عن فرويد ؟ أكان يستطيع أن يوفق إلى مثل ما وفق إليه المؤلف في تشويه آراء الرجل ومسحها والنهجم عليها وعرضها بمثل هذه الصورة العامة المستهجنة ؟

ويرى المؤلف أن واجب الإنصاف يقتضيه ألا يعرض لاحدى المدارس السيكولوجية دون الأخريات . فبعد أن فرغ من المدرسة الفرويدية مسحاً وتشويهاً انتقل إلى المدرسة التحليلية ليونج قائم مهمته فيها في خمس صفحات . ولم ينس أن يذكر لنا أن المتبسط Extrovert - وهو ما أسماه « محب للمخالطة » - إنسان « ينظر إلى الحياة نظرة عامة قوامها إنكار الذات والتفانى في خدمة المجتمع والعمل على ما فيه الخير للجميع » (ص ٦٧) . وما عليه من بأس فيها يقول ، فمن ذا الذى يجرؤ على مناقشته الحساب وهو الانحصائى « المعروف » تارة « والمسئول » تارة أخرى ، الذى جاء كتابه لينشر العلم والمعرفة ويتحدى الدجل والشعوذة .

ويعضى المؤلف متحدثاً عن بقية المدارس السيكولوجية الأخرى في سطحية

(١) استغرق هذا « المرح الوافى » لنظرية فرويد ، وما عده المؤلف مناقشة لها وتقنيا عليها ، ثمان صفحات ونصف أو ١٨٧ سطراً من الكتاب . وهذا مثال فرويد ، ولكنه ليس بالثقل الوحيد ، لدى تقدير المؤلف لابعاد العلية في هذا العمل الذى اجترأ عليه .

مبتدلة وأسلوب ركيك . وإنه ليجمع في حديثه بين الإيجاز المختل والخطأ الفصاح ، حتى يصل بنا إلى ما أسماه « علم النفس التكاملى » Pattern Psychology ، فإذا به يسمعا للمرة الأولى في حياتنا العلمية عن عالم ألمانى اسمه « جستالت » Gestalt . قال المؤلف ، ولقد أيدت هذا الرأى أبحاث الكثيرين من علماء النفس أنخصهم العالم الألمانى جستالت Gestalt . . . الخ . (ص ٨٣) . فهل بعد هذا إمعان فى الاستهزاء والتهم على العلم : أن يقدم إنسان على التأليف العلمى وهو معطل من السند الثقافى العام ، ومعطل من المبادئ الأولية للعلم الذى يكتب فيه ، ومعطل من المراجع التى ينهل منها ويستند إليها . حسب الكتاب هذه السقطة وحدها لتخرج به من ميدان التأليف العلمى إلى النشرات الرخيصة التافهة ، وحسب المؤلف إياها لتقرر مكانه بين الذين يكتبون عن معرفة وروية واطلاع أو عن جهل وغرور وادعاء وينتقل المؤلف إلى معالجة موضوع « الأحلام » فيتناولها بنفس الخفة والركاكة والسطحية التى تسم الكتاب بسمة الابتذال وتخرجه من دائرة التأليف العلمى الرصين . ويمضى على هذا النحو نفسه متحدثاً عن أنواع الأمراض النفسية . فيشير إلى حالات القلق والاضطراب الوسواسى القسلى والنوراستانيا ، وينقل : بصورة مشوهة . المحاضرات التى استمع إليها أثناء التحضير لديبلوم الطب النفسى (١) ثم يلحق كل نوع منها بطائفة من الحالات التى عرضت له فيها يزعم أنه إيضاح للعمليات النفسية المرضية فيها . وسنعرض هذه الحالات عما قليل . فقولاً أن المقام مقام جد وترمت لكات الأعاجيب الواردة فيها معيناً لا ينضب للتندر والسخرية . ثم يخرج المؤلف على ما سماه « بعض اتجاهات سلوكية شاذة » . فيلمح فى سطور إلى الكبر والغضب والبخل والإسراف والتشاؤم والكذب والسرقة الخ . . . ويذكر هذه الصفات فى عبارات هى أشبه بما كنا نقرأه فى كتب التهذيب والأخلاق منذ حوالى ثلاثين سنة . وهذا هو ما أشار إليه المؤلف بعد ذلك عند الإعلان عن كتابه فى قوله إنه « دراسة واقية لجميع الأمراض النفسية والحالات السلوكية الشاذة » (جريدة الأهرام فى ١٤ - ١٠ - ٤٦) . ولست فى حاجة إلى التعقيب على رأى المؤلف فى هذه الحالات ، فلم يخرج ما قاله فيها عما تنجرى به الروايات العامة المألوفة فى مثل هذه المناسبات ، مع إقحام بعض الألفاظ والعبارات ذات الرنين

(١) استباح المؤلف لنفسه النقل من هذه المحاضرات قلا مسرقة ، ومشوها ، فى أكثر من موضع من الكتاب دون الإشارة إلى ذلك .

السيكولوجي هنا وهناك . ولم تبد من المؤلف أية محاولة جديدة إلى استقصائها وتحليلها .
فأنى له الإلزام بالدقائق والتفصيلات ، وأين منه الجهد على الإحاطة والتعمق ؟
ويختم المؤلف كتابه بما سماه « علاج النفس » . وقد تحدث في الجزء الخاص
بالإنحاء عن الوسائل التى يلجأ إليها الدجالون والمشعوذون ، وحسناً فعل . ثم أعقب ذلك
بالخلف بين العلاج والتحليل النفسى . وهو يخطئ مفهوم من العامة : ولكنه غير
منهزم ولا مغتفر إذا جاء من « طبيب اختصاصى مسئول » . وقد أطلق العبارة الأخيرة
على كثير من وسائط العلاج النفسى . فى حين أن الدوائر العلمية اجتمعت منذ
سنوات على قصر عبارة « التحليل النفسى » على الطريقة الفرويدية دون غيرها فى
دراسة النفس البشرية والكشف عن اللاشعور . ثم بعد هذا كله وجد المؤلف من نفسه
الجرأة لكى يقول عما كتبه تحت عنوان « التحليل النفسى وطرقه » إنه « وصف تام على
جميع طرق العلاج النفسى وأنواعه » (الأهرام فى ١٤ - ١٠ - ٤٦) ويتضح
مدى فهم المؤلف لمذلول عباراته أو مدى احترامه إياها إذا عرفنا أن هذا « الوصف
التام العملى » يعنى عنده ثلاث صفحات أو ٦٥ سطراً لطريقة فرويد . وأربعة
سطور لطريقة يونج ، وسبعة سطور لطريقة أدلر ، وستة سطور لطريقة أدولف ماير
وهكذا (ص ٣٢٥ - ٣٣٠) .

فى الكتاب ٢٩ حالة ساقها المؤلف فيما يزعم لإيضاح العمليات النفسية المرضية
التي تؤدى إلى العصاب (أو المرض النفسى) . وما رجونا ونحن نقرأ هذه الحالات
أن نفع على ما يشبه التحليل المنعقد لأصول العلة أو الكشف الدقيق عن عملياتها
النفسية المرضية . ولكننا كنا نرجو على الأقل أن نقرأ تحليلاً ذكياً . وإن كان سطحياً
للحالة يربط أعراضها إلى ما يعرف فى ميدان الطب النفسى « بل فى الدائرة الثقافية
العامة » من أسباب ومعلولات . كنا نرجو أن يذكر لنا المؤلف كيف عالج حالاته ،
وكيف وصل فيها إلى النتائج الطبية التي يقول إنه حققها . كنا نرجو من المؤلف أن
يشرح لنا ما هو « ميكانيزم » المرض . وما هو ميكانيزم الشفاء . ولكنه لم يفعل شيئاً
وأنى له أن يفعل ؟

ولسنا بمحاولين التعقيب على كل حالة على حدة . فكلها فى الهيكل العام
سواء : مريض (أو مريضة) جاءه يشكو من أعراض معينة ، فيفحصه فحصاً
جسدياً دقيقاً ليتحقق من أن أساس العلة فى عقلية المريض ، وبأسئلة « لينة »

يستطيع المؤلف الفاضل أن يستشف العوامل التي أدت به إلى المرض وأن يتبين أثرها في العوارض التي يشكو منها ، وهي لا تخرج في نظره عما يسميه انحراف النشأة وعدم الإشباع الجنسي وكبت الرغبات ومواجهة المشكلات الحالية والإجهاد وغير ذلك من العبارات المبهمة الرنانة التي قد ترضى الجمهور العامة ولكنها لا تعنى شيئاً كريماً لدى الخاصة ولا تنير في نفوسهم غير السخط والإنكار .

أما العلاج فأمره لا يقل نكراً وعجباً . العلاج في بعض الحالات التي ساقها كان ينحصر في أن يفتح المريض بما يظنه سبباً لمرضه . وهذا الاقتناع كقبيل بأن يصل بالمريض إلى الشفاء وأن « ينعم بعيشة سعيدة موفقة » . وفي حالات أخرى يعتقد المؤلف أن الشفاء في الإبحاء فراه يشير على إحدى مرضاه بحقن « ولكن من نوع غريب لم تسمع عنه مطلقاً » . وعلى الرغم من اعتقاد المؤلف بأن نوبات المرض سوف تعاودها ثانياً (ص ٢٠٤) فلم يخطر له أن العلاج الذي يرجى نفعه هو التحليل لا الإبحاء على هذا النحو المبذل الرخيص .

وهناك أيضاً حالة المريضة التي كانت تشكو من تقلصات بالقصبة الهوائية فأوحى المؤلف إليها « أن حالتها بسيطة وأنها ستشفى بسهولة وأن علاجها سيكون بحقن متحضر خصيصاً في أحد المعامل » . وكانت هذه الحقن محلل ملح عادي نزع منها الاتيكيت الخاص بها ووضعها في علبة أخرى حتى تظهر كأنها حضرت فعلاً في معمل خاص (ص ٢٠٧) . وهذا — يا للخجل — قصارى المؤلف في فهم المرض النفسي وعلاجه .

على أن استعمال المؤلف لما يسميه الإبحاء بلغ غاية التدهور والابتذال في حالة المريضة التي أصيبت بفقد النطق بعد عراك قام بينها وبين جارة لها . فلم ير المؤلف بداً من أن يعطي مريضته قليلاً من البنج ويحرق لها فتحة سطحية طعيفة قفلها بغرزتين لكي يحكم إبحاءه بأنه قام بعملية جراحية فيها وحدها ضمان الشفاء للمريضة (ص ٢١١ - ٢١٣) . ونحن نسأل أنفسنا بعد ذلك . ونسأل الذين يعينهم أن تظل الممارسة الطبية فوق الترخيص والابتذال : أهذا مما تجيزه الآداب الطبية ؟ وحتى على فرض صحة النتائج التي يقول بها المؤلف . ألا يوجد حد للمباح وغير المباح في هذه المهنة التي شقيت بأبنائها والدخلاء عليها على حد سواء ؟ ثم نتوجه إلى المؤلف العلامة بسؤال أخير لعل فيه فصل الخطاب : لم نحارب الدجل والشعوذة في ميدان الطب النفسي ، ولم نحرم الزار وعمل السحر وحرق البخور واستحضار الجان ،

ولجميعها في بعض الحالات أثر إيجابي ، ناجع ، لا نحسبه يختلف كثيراً عن أد
الوسائل التي يعلنها مزهواً مؤلفنا الطبيب ؟

• • •

ولا أتحتم هذا العرض القدي للكتاب قبل أن أضع أمام القارئ طائفة من
المصطلحات العلمية المترجمة الواردة به ، وسيرى القارئ ، فضلاً عن ركاكة
الترجمة ، شططاً في الفهم وخروجاً بها عن المعنى المراد لها ، وعجزاً تعسفاً عن الاضطلاع
بتقعة علمية بنوء المؤلف بها وينعثر لاهثاً دونها .

مذهب التبصر Persuasion ص ٤٩ . ٢٣٢ . ٣٢٠ . وصحتها « الإقناع »
مشادة Conflict ص ٥٧ . وصحتها « صراع »
ثبوت Fixation ص ٦٠ . ٦٤ . وصحتها « تثبيت »
تدهور جنسي Regression ص ٦٠ ، ٦٧ . وصحتها « نكوص » أو « تراجع »
طابع الرجولة Masculine Protest ص ٧٠ . ٧٤ . وصحتها « احتجاج الذكورة »
تكافؤ أو مداواة Compensation ص ٧١ . وصحتها « تعويض »
علم النفس التكاملي Pattern Psychology ص ٨٢ . وصحتها « مذهب
الجشطلت في علم النفس » . أو مذهب الصيغة .
مسيبات الحلم ومحتوياته Manifest and Latent Content ص ٩١ . وصحتها
« المحتوى الظاهر والمحتوى الباطن » للحلم .

التصنيف Dramatization ص ٩٧ . وصحتها « التمثيل »
التركيز Condensation ص ٩٧ . وصحتها « التكتيف »
اختلاف التقدير Displacement ص ٩٧ . وصحتها « نقل » أو « انتقال »
الدافع الجنسي Libido ص ١١٣ . وصحتها « الطاقة النفسية » أو « الطاقة
الجنسية »

المستيريا المادية Conversion Hysteria ص ١٢٢ . وصحتها « المستيريا
التحويلية »

الاضطراب الوسواسي العنادي أو اضطراب الوسواس والاعتقادات الخاطئة
Obsessive Compulsive Neurosis ص ١٢٣ . وصحتها « العصاب الحصري الإجباري »
أو « العصاب الوسواسي القهري »

عوارض إرادية Motor Symptoms ص ٧٧ . وصحتها « أعراض حركية »

التدهور المستيري Hysterical puerilism ص ١٩٦ . وصحتها : الطفلية
المستيرية . ظاهرة التعلق Transference ص ٣٢٧ . وصحتها : التحويل .

» » »

وبعد فهذا هو الكتاب الذى قال صاحبه فى الإعلان عنه مغاضباً إنه يتحدى
القائلين باستحضار الأرواح ومخاطبتها وغيرهم من رأى أن يدخلهم فى عداد الدجالين
والمشعوذين . وما يرجى لكتاب « علمى » مصير أنعس من هذا المصير . ولكن أتوى
المؤلف استطاع أن يحقق لكتابه حتى هذه الأمانة على إسقاطها وتعمسها ؟
على أن المؤلف بهذا الإعلان المسف لم يقدم إلينا دليلاً جديداً . لست فى حاجة
إليه ، على تجرده من الروح العلمية وحسب ، بل أنه جانب به مقتضيات اللياقة
وجافى الذوق السليم . ولن بشفع للمؤلف أنه قصد إلى الترويج لكتابه عن طريق
طرافة الإعلان فضل وجمع . فان كرامة العلم ينبغي أن تقيم حداً فاصلاً بين ما يجوز
أن يقال فى التنبيه إلى التأليف العلمى الجدى وبين ما يقال فى الدعاية للكتابة
المسفة الرخيصة . وما يعنى المؤلف عن هذه الجمجمة المنكرة أن عثرات الذوق لا
تدخل فى حساب الألقاب والمؤهلات .

وما يستحق هذا الكتاب فى ذاته بعضاً من هذا الجهد وهذا العناء ، فما أكثر
الكتب التى تصدر فتتجها وتخر بها كراماً ، وما أكثر الأدعياء والمشعوذين الذين
يفحصون أنفسهم فيما لا يعرفون ، ولكن الأمر مع هذا الكتاب أشد خطراً ونكراً .
فان مؤلفه طبيب ، وما نود أن يقع فى وهم أحد من الناس أنه يمثل « مستوى » الطب
النفسى بين المشتغلين بهذا الفرع من أبناء المهنة الطبية . وإذا كان المؤلف زين إليه
أنه يستطيع النزول إلى ميدان التأليف العلمى محتماً بما عنده من ألقاب ومؤهلات ،
فينبغي أن يعرف أن اللقب المهني شئ ، والتأليف العلمى شئ آخر ، وما تستطيع
المؤهلات والألقاب جميعاً أن تحمى صاحبها من المؤاخدة والحساب إذا اجتراً على
العلم والذوق السليم بمثل ما اجتراً عليه مؤلف هذا الكتاب . والتأليف الجدى فى الطب
النفسى بمصر يمتاز بمحنة قاسية فى هذه الأيام ، ويتطلب حرمة المشعوذين والدجالين
من كل حذب وصوب ، فاذا جاء المؤلف آخر الأمر بمثل هذا الكتاب متحدياً
مزحواً ، فما أفدح مصاب الطب النفسى فيه . وما أشد نخجلنا أن يكون هذا هو
قصارى الجهد من « طبيب إخصائى مسئول » فى فهمه والتعريف به والدعوة إليه .

صبرى جرجس

مشكلة التحليل النفسي في مصر — تأليف محمد فتحي بك ، المستشار بمحكمة استئناف مصر
ساعياً وأستاذ علم النفس الجنائي بمعهد الدراسة الجنائية بكلية الحقوق بجامعة قزاق الأول — مصر
١٩٤٥ — ٢٢٩ ص .

يتناول هذا الكتاب العرض لمشكلة قديمة من مشكلات التحليل النفسي ، وهي
مشكلة وصلت أوجها في أوروبا منذ حوالى ربع قرن ، واضطرم النزاع فيها حول من
ينحى له أن يزول التحليل النفسي بوصفه ضرباً من ضروب العلاج لبعض الحالات
المرضية الخاصة ، ولكنها هدأت الآن واستقر الأمر فيها . أوكاد : إلى رأى يخالف
الرأى الذى ذهب إليه الأستاذ الفاضل مؤلف الكتاب .

وقد رأى الأستاذ المؤلف : عند ما أثبتت هذه المسألة في مصر أخيراً للمناسبة
قضية أقيمت على أحد مزاولي التحليل النفسي من غير الأطباء وانتدابه خبيراً فيها ،
أن الفرصة سانحة للإدلاء برأيه في هذه المشكلة التى احتدم الخلاف حولها زمناً غير
قصير . فوضع تقريراً مطولاً ضمنه رأيه في هذا الشأن . ولما تم الفصل في القضية
نهائياً نشر هذا التقرير مع مقدمة تاريخية عرض فيها لمراحل تطور العلاج النفسي في
مصر من النواحي العلمية والاجتماعية والقضائية والتشريعية في الكتاب الذى نتناوله
بالنقد الآن .

ويستند الرأى الذى ذهب إليه الأستاذ المؤلف من الناحية العلمية بصفة خاصة
إلى تقسيم الإنسان إلى جانب جسمى وجانب نفسى يختلف أحدهما عن الآخر كل
الاختلاف وليس ثمة ما يجمع بينهما . وقد ذكر الأستاذ المؤلف هذا المعنى بصورة
شئى في مواضع متعددة من الكتاب (ص ٤٧ ، ٨٩ وما بعدها ، ١٩١ الخ) .
ولكننا لا نستطيع أن نقره عليه : فالإنسان وحدة من جسم وعقل ومجتمع ، وإذا أسفنا
التحدث عن كل منها على حدة تسهلاً للوصف فالتنا لا نستطيع أن نسيغ قسم هذه
الوحدة إذا أردنا أن نتعمق فهم الإنسان في حالته الصحية والمرضى على السواء ، وأن
نصل إلى تقويم علته على أساس سليم . ولا يقوم علم الطب : كما يقول الأستاذ
المؤلف ، على دراسة الظواهر البدنية والعناصر العضوية التى يتألف منها جسم الإنسان
والتي تخضع بطبيعتها لقوانين المادة وحسب ولكنه يقوم على دراسة جميع العوامل ، أيا
كان مصدرها ، التى تؤدي إلى اختلال الوظيفة ونخرج المريض ، أى بالإنسان ،
عن حالة السواء . ولا يعالج الطب : حين يعالج ، عضواً أو جهازاً أو مرضاً ، ولكنه

يعالج مريضاً أى إنساناً . وقد أصبحت مهمة الطب العقلى أن يحمل هذه الرسالة السامية فى حياة الإنسان كوحدة متكاملة . وانبعثت من هذا التوجيه السديد حركة قوية تخطو بخطى موفقة نحو التصوُّج والاكتمال هى حركة الطب الجسمى النفسى التى انتظمت طائفة من الأطباء من أعلام التحليل النفسى نذكر فى مقدمتهم الكسندر وما يستوقف الانباه أن الأستاذ المؤلف لم يذكر الطب العقلى فى الكتاب كله بكلمة إلا حين تحدث عن إفلاس الطب (وهو ما يسميه الطب الجسائى) فى علاج الأمراض العقلية التى ترجع إلى عوامل نفسية بحتة . ولا شك فى أن الأستاذ المؤلف يعرف أن الطب العقلى حديث العهد فى تاريخ العلوم الطبية ولكنه برغم حداثة عهده فرع مستقر من فروع الطب لا سبيل إلى فهمه وممارسته لغير الأطباء . وأنه ينتظم كل ما يصيب الإنسان . فى مختلف أطوار حياته . من مظاهر الانحراف عن السواء النفسى أو العقلى . ولا نعرف فى مصلحة من أن يباح ولوج الطب النفسى . فى أى فرع من فروع . دون قيد أو بقيود شكلية لغير الأطباء . ولكنه ليس فى مصلحة المرضى على أية حال .

وقد جعل الأستاذ المؤلف من كتاب فرويد « مشكلة التحليل لغير الأطباء » السند الأساسى للرأى الذى ذهب إليه . واقتبس من هذا الكتاب فى مواضع متعددة . ولكن الظروف التى نشر فيها هذا الكتاب تغض من قيمته الآن كسند للرأى الذى قصد فرويد إلى الدفاع عنه يومئذ . فقد ظهر الكتاب منذ عشرين عاماً فى وقت تنكرت فيه المهنة الطبية للتحليل النفسى إلا بعض أبنائها واتخذت منه موقفاً عدائياً لا مبرر له . وقد خشي فرويد على هذا الوليد الجديد أن تغلبه أعاصير الخصومة قبل أن يشتد ويقوى فانصرف عن المهنة الطبية بعد أن غلبه اليأس من مؤازرتها . وكان أن نشر هذا الكتاب وفى رجائه لو أن المهنة الطبية وقفت منه ومن العلم الوليد موقف الحيدة والإنصاف . وخاصة وأنه طبيب . وفريق من أقرب مؤازريه من الأطباء . وقد أشار الكسندر إلى ذلك فى صراحة لا لباس فيها وهو يعرض لمشكلة التحليل لغير الأطباء فى ص ٢١١ من كتابه « القيمة الطبية للتحليل النفسى » إذ قال « لا شك فى أن فرويد حقق حقاً شديداً من إحجام الطب عن تقدير العمل الذى قضى فيه العمر كله » . وفى ص ٢١٢ « إن حقق فرويد هو صدى تجربته المرة الخاصة » .

أما اليوم فقد تبدل الموقف وأقبلت المهنة الطبية على التحليل النفسى إقبالا

يعوض ما فاتها منه من قبل . وقد استقر التحليل النفسي ذاته كعلم وفن علاجي إلى ما ينبغي له من مكانة في الطب العقلي . وفي خلال السنوات العشرين الأخيرة انتظم في سلك التحليل المثات من الأطباء . وساهم الكثيرون منهم في تقدمه بما لا يستطاع إلا إذا اقترنت الثقافة التحليلية بثقافة طبية . وأصبح من القواعد المرعية في معاهد التحليل النفسي في أنحاء العالم جميعاً ، وخاصة في أمريكا التي احتضنت التحليل أثناء الحقبة العالمية الأخيرة . ألا يدرب على التحليل العلاجي إلا الأطباء . وتجل أثر ذلك في أسماء المحللين المعترف بهم من معاهد التحليل النفسي . فقل من نجد منهم من غير الأطباء . وفي القائمتين اللتين ختم بهما الأستاذ المؤلف كتابه وضمهما أسماء ٤٩ من المحللين غير الأطباء التبدليل على ما نقول . فجعل أصحاب تلك الأسماء ، إن لم يكونوا كلهم ، من الذين مروا على التحليل العلاجي في أيامه الأولى ، وليس فيهم من التحق به في السنوات الأخيرة بعد أن هدأت المقاومات الانفعالية التي أثارها حركة التحليل في أول الأمر واستجابة هذه الحركة لها . واليوم بعد أن تجاوزت حركة التحليل طور الطفولة واتضح معالم الطريق أمامها نرى أنست جوتز وهو عالم كبير من علماء التحليل وأحد رجال الطبيعة البارزين فيه يقول في خطاب له ألقاه يوم ٣ يولييه سنة ١٩٤٦ أمام الجمعية البريطانية للتحليل النفسي (١) : يجب أن يكون قد اتضح الآن أن مستقبل التحليل النفسي ، في مهامه العلاجية اليومية ، مرتبط بعلاقته بالطب . فلن تجد نظريات التحليل النفسي قبولاً أوسع إلا عن هذا الطريق . وقد احتضن بعض المحللين من ربيع قرن الفكرة بإمكان قيام مهنة مستقلة للتحليل ، ولكن هذه الفكرة من مخلفات الماضي . وفي الجدل الذي دار يومئذ حول إباحة التحليل لغير الأطباء وأصاب بعض الجمعيات بشكك خطير وكاد يؤدي إلى انقسام الاتحاد الدولي كان رأي يومئذ هو الذي أقوله اليوم . فقد كان واضحاً لي أنه إذا أبحنا الدخول إلى صفوف المحللين الممارسين للأطباء وغير الأطباء على حد سواء فستكون النتيجة مع الزمن غلبة الفريق الثاني وهم الذين لا يشعرون بالخافز على احتمال مشقة الدراسة الطبية بغير ضرورة . وتختلف الفريق الأول ، ونكون بذلك إنما نعمل على إيجاد مهنة مستقلة غير طبية تؤدي مصلحة عملنا أبلغ الأذى . ومن ثم كان في رأي أن السماح لغير الأطباء بالمزايا ينبغي أن يكون الاستثناء الذي لا يباح إلا للذين يملكون مواهب سيكولوجية ممتازة . والواقع أنه لم يكن هناك مثل جمعيتنا في قبول غير

(١) الجران الأول والثاني من « المجلة الدولية للتحليل النفسي » ، سنة ١٩٤٦ من ١١ .

الأطباء : فإن أغلب الجمعيات في أنحاء العالم قد منعت قبول هؤلاء منعاً باتاً . وإني لأؤكد أن النتائج تبرر سياستي وإذا كان أرنست جونز قد تمسك بهذا الرأي يوم قست العواصف على التحليل واستهدف مصيره للخطر وتعلق مستقبله غامضاً في كنف القدر . فما أخرى الغيورين على مصلحة هذا الفن الجديد من فنون العلاج أن يروا وجه الصواب فيه وقد هدأت العاصفة واستقر المصير واتضحت معالم الطريق .

ولا يرى الأستاذ المؤلف إياحة التحليل النفسي لغير الأطباء وحسب ولكنه يدعو أيضاً إلى التسامح مؤقتاً في المؤهلات الجامعية والألقاب العلمية والاكتفاء بالنسبة لمن تنقصهم هذه المؤهلات باختيارهم على يد لجنة حكومية . . . الخ (ص ٣٨) . وهو يذكر في تقرير هذا الرأي أن فيه حلاً وسطاً لمشكلة قلة المتخصصين في العلاج النفسي : وصيانة للحقوق المكتسبة للمشتغلين منهم . كما أنه يتمشى مع السابقة التي عمل بها بعض محترفي مهنة طب الأسنان من غير الخائزين على مؤهلات جامعية . ولكننا لا نستطيع أن نقر الأستاذ المؤلف على هذا الرأي . فليست الحقوق المكتسبة في ظل التوضي والإياحة بغير قيد لفريق قليل من الناس أجدد بالحفظ والصيانة من عقل الإنسان . وإنه لخير أن تظل البلاد على هذا الفقر في المختصين بالطب العقلي حتى ينتبه المسئولون على تدبير الصحة العقلية في هذا البلد إلى مدى اهمهم وقصورهم . من أن يباح هذا الميدان لكل طارقي في حدود تقديرية غير محكمة فيعيشون فيه كما يعيشون الآن . ويعيشون العبث المنكر بعقول الناس ونفوسهم وأخلاقهم . ويزيدون من تشويه سمعة هذا الفن الناشئ بما يرتكبون من أقبح ألوان الشعوذة والدجل . وإن كاتب هذه السطور ليعرف بين المشتغلين ببعض فروع الطب العقلي عن طريق ادعاء التحليل من تخرجوا في إصلاحيات الأحداث أو من حصلوا على « شهادات » لا قيمة لها من بعض البلاد الأجنبية عن طريق التراسل : أو من قضوا جانباً من حياتهم يحبون الريف في الدجل والتسول . ثم جاءوا القاهرة آخر الأمر يقتحمون ميدان الطب النفسي من أسر السبل وهو ادعاء التحليل ، ويملاؤون الصحف بالإعلان عن أنفسهم في غير تحرج ولا حياء ودون الخوف من المراجعة والحساب . وهذه حال مزعجة تهدد مستقبل الطب النفسي والعقلي في مصر وتدعو إلى جانب كبير من بقله الهيئات المسئولة أن تظل ممارسة هذا الفن من فنون العلاج فوق الدجل والشعوذة وفوق الترخيص والابتدال . ولا شيء في نظرنا يوقف اقتحام الأدعياء ميدان

الطب النفسي إلا التشريع المحكم الذي يحرم على غير الأطباء مزاوله التحليل أو غيره من فروع الطب العقلي إلا أن يكونوا من ذوي المؤهلات الجامعية الخاصة وبشرط أن يعملوا متعاونين مع المختصين بالطب العقلي لا مع الأطباء على وجه عام . وإن مثل هذه الضمانات لتحيط التحليل بسياج من الكفائيات يمنع عنه الأفاقين إلى أبعد مدى مستطاع ولا يدع مجالاً للاستثناء عن طريق أحكام تقديرية كثيراً ما يخطئها التوفيق .

على أن معالجة هذا الجانب من النفس في مزاوله التحليل النفسي لا يحل المشكلة على إطلاقها . فإن التحليل النفسي وثيق الصلة بالطب العقلي ، وحل هذه المشكلة يقتضي مراجعة الأوضاع الراهنة في التعليم الطبي وفي الطب كممارسة وقائية علاجية . وبقتضى قبل هذا وذلك تصحيح تقويمنا للمرض على ضوء النظرة المستنبذة إلى الإنسان كوحدة من جسم وعقل ومجتمع . ولا ينسح المقام هنا لتفصيل هذا الإجمال ولعلنا نستطيع العودة إليه في بحث خاص .

وبعد فالكتاب عرض جيد لمشكلة التحليل النفسي من وجهتها التاريخية ، ولكنه كدفاع عن قضية علمية يشبهت بالماضي ولا يتمشى مع الخطوات التقدمية التي أدركها التحليل . والأخذ برأى الأستاذ المؤلف ليس في مصلحة مستقبل التحليل ولا في مصلحة المرضى على وجه التحقيق .

صبرى مرسى

الكتب المهداة إلى المجلة

PUBLICATIONS RECEIVED

Attitudes to Minority Groups, A report prepared by a committee of psychologists and sociologists, under the chairmanship of Charles S. Myers. Newman Wolsey Ltd., London; 1946. Pp. 61.

Le Surnaturel et les Dieux d'après les maladies Mentales. Essai de théogénie pathologique, par Georges Dumas. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 328.

L'Intelligence. Par Gaston Viaud. P.U.F., Paris; 1946. Pp. 120.

La Métapsychique. Tome Premier 1940-1946. (Institut Métapsychique International, Paris.), P.U.F., Paris; 1946. Pp. 174.

The International Journal of Psycho-Analysis. (London)

Psychological Abstracts. (Lancaster, Pa.)

Pédagogie. (Centre d'études pédagogiques. Editions Spes; Paris. 1946.)

مشكلة التمثيل النفسي في مصر : دراستها من النواحي العلمية والاجتماعية والقضائية
والتشريعية . بقلم محمد فتحى بك . المستشار بمحكمة استئناف مصر سابقاً
وأستاذ علم النفس الجنائى بمعهد الدراسة الجنائية بكلية الحقوق بجامعة فؤاد
الأول . القاهرة ١٩٤٦ . ٢٢٩ ص .

الزعب : تأليف الأستاذ أبو مدين الشافعى . (الناشر: دار الفكر العربى . القاهرة
١٩٤٦ - ١١٨ ص) .

تاريخ الفلسفة اليونانية : تأليف الأستاذ يوسف كرم . مدرس بكلية الآداب بجامعة
فاروق الأول . (طبعة ثانية منقحة ومزودة . القاهرة . لجنة التأليف والترجمة
والنشر ، ٣١٥ ص) .

تاريخ الفلسفة الادريجية في العصر الوسيط : تأليف الأستاذ يوسف كرم . (الناشر: دار
الكاتب المصرى - القاهرة ١٩٤٦ - ٢٦٦ ص) .

الفنونه الادبانية في العصر الاسموي : تأليف الدكتور زكى محمد حسن : أستاذ
الفنون الإسلامية بكلية الآداب في جامعة فؤاد الأول . الطبعة الثانية مزودة
ومنقحة . (مطبوعات دار الآثار العربية . طبع بمطبعة دار الكتب المصرية .
القاهرة ١٩٤٦ - ٤٠٦ ص . فيه ٢٩ شكلاً واردة في متن الكتاب ومذيل
بمجموعة من اللوحات الفنية على ورق مصقول عددها ١٦٠ وبخريطة إيران) .

دفاع عن العلم : تأليف ألبير باييه . أستاذ الأخلاق والاجتماع بالسربون وتغريب
الدكتور عثمان أمين : مدرس الفلسفة بجامعة فؤاد الأول ومُنشئ جماعة إحياء
الفلسفة ومدير مجموعة نفائس الفلسفة الغربية . (الناشر: دار إحياء الكتب
العربية ، عيسى البائى الحلبي وشركاه - القاهرة ١٩٤٦ - ١٥٤ ص) .

قصة النزاع بين الدين والفلسفة : تأليف الدكتور توفيق الطويل : مدرس الفلسفة
بكلية الآداب بجامعة فاروق الأول . (الجزء الرابع من السلسلة الفلسفية
والاجتماعية . الناشر: مكتبة الآداب بالجماميز ، القاهرة ١٩٤٦ - ٢٦٩ ص) .

أخبار علم النفس في مصر والخارج

جوائز لعلماء النفس في باريس

اجتمعت في شهر ديسمبر سنة ١٩٤٦ في باريس لجنة بول بيليو Paul-Pelliot برئاسة جان لاران لتوزيع جوائزها تقديراً للمؤلفات التي تمتاز بقيمتها العلمية وبجمال أسلوبها فمنحت الجائزة الكبرى للدكتور هنري فالون الأستاذ بالكوليج دي فرنس تقديراً لبحوثه في علم نفس الطفل ومنحت الجائزة الصغرى الآتية جوليت بوتونيه تقديراً لكتابها في الحصر النفسي L'Angoisse حيث انتهى بها البحث إلى تأييد نظريات كيركجارد Kierkegaard في الفلسفة الوجودية .

والدكتور هنري فالون يعتبر بحق زعيم علم نفس الطفل في فرنسا . وقد ألحقت على صفحات هذه المجلة في أعدادها السابقة كتب الدكتور هنري فالون الثلاثة التي ظهرت ابتداء من ١٩٤٠ . ونشرت المجلة في عدد يونيو ١٩٤٦ الخاص بعلم نفس الطفل مقالاً كتبه الدكتور فالون خصيصاً لقراء مجلة علم النفس وقد ترجم هذا المقال في عدد أكتوبر ١٩٤٦ .

وفي شهر يناير ١٩٤٧ اجتمعت في باريس لجنة فرنسا - مصر لتوزيع الجائزتين المعروفتين باسم جائزتي واصف غالى باشا ، وقيمة الواحدة منهما لمليون جنياً . وقد منح إحدى الجائزتين الدكتور يوسف مراد تقديراً لمؤلفه الفرنسى في « بزوغ الذكاء » L'Eveil de l'Intelligence . وقد نشر هذا الكتاب سنة ١٩٣٩ في المجموعة الشهيرة التي يصدرها الناشر فليكس الكان في باريس وهي معروفة باسم مكتبة الفلسفة المعاصرة . وقد جاء في تقرير أحد أعضاء اللجنة المشرفة على هذه المجموعة وهو بول جيبوم : أستاذ علم النفس بجامعة باريس وأحد أساطين علم النفس التجريبي في فرنسا ما يأتي :

« يمتاز كتاب الدكتور يوسف مراد بغزارة المعلومات ومتانتها . وما يحويه من مناقشة للنظريات المختلفة بعيد كل البعد عن الجدل المجرد والاعتبارات النقطية : بل تستند المناقشة دائماً إلى معلومات واقعية . كما تعتمد اعتماداً رصيناً على البحوث التجريبية التي قام بها علماء النفس المعاصرون في أمريكا مما يدل على سعة اطلاع المؤلف

ومتانة معلوماته في ميدان علم النفس التجريبي . وعلى هذا أرى أن كتاب الدكتور يوسف مراد جزيل الفائدة إذ سيصبح لعلماء النفس الفرنسيين فرصة الاطلاع على مناهج ونتائج لا تزال مجهولة إلى حد كبير في فرنسا .

ويقع الكتاب في ٤٢١ صفحة من القطع الكبير وقد نفذت الطبعة الأولى ويقوم الناشر الآن بإعادة طبعه . كما أنه يقوم الأستاذ محمد خير حسن بنقله إلى اللغة العربية تحت إشراف المؤلف . وستنشر الترجمة العربية في منشورات جماعة علم النفس التكاملي . وبمناسبة ذكر هذا الكتاب وذكّر تقدير الأستاذ بول جييوم له يسرنا أن نشير إلى الحملة الحرقاء التي أراد الدكتور فؤاد الإهواني شنها على أعضاء جماعة علم النفس التكاملي في نقده المزعوم لكتاب علم النفس الفردي للأستاذ امحق رمزي على صفحات مجلة الكتاب في عدد نوفمبر سنة ١٩٤٦ . ولكن قبل أن يعرض للكتاب رأى نفسه مدفوعاً إلى أن يدخل في روع القارئ أن الدكتور يوسف مراد لا يحسن غير الجدل الخجول والمناقضة اللفظية وإنه بعد كل البعد عن علم النفس في حين أن الدكتور الإهواني في كتابه خلاصة علم النفس جاء وقرر أن علم النفس أصبح علماً وانفصل عن الفلسفة وأراد أن يدعم رأيه بترجمة جملة وردت في كتاب الأستاذ بول جييوم « المدخل إلى علم النفس » غير أنه نعس بترجمة الجملة وتشويه معناها فقال عن لسان بول جييوم إن عالم النفس لا يعني إلا بمواصلة بحوثه والدفاع عنها أمام النقد . في حين أن بول جييوم يقول إن عالم النفس أصبح أكثر اهتماماً بمواصلة بحوثه منه من تسوية مبادئه والدفاع عنها أمام النقد . أي أن عالم النفس لا يزال بجانب بحوثه التجريبية يبحث في الأسس الفلسفية لعلمه كما يصنع تماماً علماء الفيزياء الحديثة . ومن يكلف نفسه عناء قراءة الكتاب كله - لا اقتناص جملة من هنا أو هناك - يرى أن بول جييوم يذهب إلى أن علم النفس الحديث قد يحل محل الميتافيزيقا التقليدية ويصبح بدوره فلسفة توحد جميع المعلومات وتنظمها .

وقد رد الدكتور يوسف مراد على « مناورة » الدكتور الإهواني في مجلة الكتاب عدد ديسمبر ١٩٤٦ مدافعاً عن الأمانة في نقل النصوص وترجمتها وخاصة التصوص الفلسفية إذ أن كتاب بول جييوم هو كتاب في فلسفة العلوم . ولا تزال تساءل عن الدوافع اللاشعورية التي دفعت بناقذ مجلة الكتاب إلى بتر نص الأستاذ بول جييوم وتشويه معناه . . .

علم النفس في كلية أركان الحرب الملكية

كان للمقالة التي نشرتها مجلة علم النفس في عدد أكتوبر ١٩٤٦ عن اختيار ضباط الجيش أحسن الأثر في الأوساط العسكرية العليا . وقد نظمت كلية أركان الحرب الملكية سلسلة من المحاضرات في علم النفس بدأها الدكتور أحمد وجدي ، الاختصاصي في الأمراض العصبية والعقلية ، بمحاضرتين في شهر ديسمبر ١٩٤٦ الأولى في أهم أعراض الأمراض النفسية والعقلية والثانية في تصنع المرض العقلي وكيفية كشفه ومعالجة الصدمات النفسية التي تعثر الجنود في الميدان الحربي . ثم أتى الدكتور يوسف مراد محاضرة عن موضوع علم النفس وأهميته من الوجهة العملية كمقدمة عامة لسلسلة المحاضرات التي سيلقيها في علم النفس العسكري . ومن الموضوعات التي سيعالجها تذكر تطبيق الاختبارات للذكاء والشخصية في اختيار ضباط الجيش - وسائل اختيار الطيارين في الجيوش الحديثة - الإدراك ووسائل تنويع الحربي - الدعاية وأهمية الروح المعنوية - علم النفس والثوانين الدولية .

وقد حضر المحاضرات الأولى لفيف من كبار ضباط الجيش وعلى رأسهم اللواء عثمان باشا المهدي والأميرلاي أحمد بك فهم كومنندان كلية أركان الحرب الملكية والأميرلاي مصطفى بك شعراوي كومنندان الكلية الحربية والدكتور غازر بك دميان من كبار أطباء الجيش وقد أبدى عزته ورغبته في إدخال نظام الاختبارات في الجيش وإنشاء العيادات السيكولوجية بجانب العيادات الطبية .

وقد استهل الدكتور يوسف مراد محاضرتَه الأولى بالكلمة الآتية :

« إنني عاجز عن إخفاء عظيم اغتباطي لهذه الفرصة المباركة التي أتيت في بأن أتحدث عن علم النفس في هذا المعهد العظيم الذي يعتبر بحق إحدى مفاخر الوطن العزيز والركن المتين للجيش المصري الذي يتقدم بحظي واسعة تحت لواء قائده الأعظم صاحب الجلالة الملك المفدى فاروق الأول .

وما يزيد من اغتباطي أنني أعتبر رغبتيكم الصادقة في الاستماع إلى محاضرات في علم النفس تقديراً كبيراً للجهود التي تبذلها كلية الآداب في سبيل النهوض بالدراسات والبحوث النفسية ونشرها في الأوساط التعليمية العليا .

ثم هناك سبب آخر دفعني إلى تلبية دعوتكم الكريمة شاكراً وهو أنها ستسمح لي بأن أسدد بعض ما علي من دين نحو حضرات ضباط الجيش المصري الذين استمعت

إلى محاضراتهم القيمة في الفنون الحربية أيام كنت أتلقي التدريب العسكري في معسكر الجامعة في صيف سنة ١٩٤٠. وما استرعى نظري في المحاضرات التي تناولت شؤون تنظيم الجيش ودراسة بعض المواقع الحربية التاريخية أهمية العامل الإنساني على الرغم من قوة العناد وتوفره والأثر البالغ الذي يرجع إلى الروح المعنوية في كسب المواقع. فأننا نلمس دائماً وراء الخطط والحركات العسكرية شخصية القائد من جهة وقدرته على التدبير والمبادأة، ومن جهة أخرى أهمية تضافر جميع الجهود وتنسيقها وأثر إيمان الجنود بقدسية القضية التي يحاربون في سبيلها.

ودراسة علم النفس تساعدنا على كشف الخصائص والصفات التي يجب أن ينسجم بها كل من القواد والجنود. والوسائل التي بها يمكن تقوية الروح المعنوية وتذكيتها. والواقع أننا عند ما نكون بصدد نشاط إنساني، سواء كان فردياً أو جمعياً، فإن علم النفس يساعدنا على تحليل هذا النشاط وتبيان شروطه وكشف طرق تعديله وتوجيهه. ثم فضلاً عن ذلك يجب أن نذكر أن الثقافة السيكولوجية أصبحت في عصرنا هذا جانباً هاماً من الثقافة العامة، بل ربما يمكننا القول بأنها، بجانب تخصص كل شخص في مهنته، أهم ناحية يجب الاهتمام بها للوصول إلى تحقيق التوازن بين نشاط المهنة الخاص وسائر مباحي النشاط الإنساني.

حصل الدكتور صبري جرجس من كلية الطب بجامعة فؤاد الأول درجة D. P. M. & N. أي دبلوم التخصص في الطب النفسي والأمراض العصبية.

سيرة المنشور في س ٥٥٦

سبينوزا، حياته وفلسفته، عرض وتحليل، تأليف هنري سرويا وترجمة الأستاذ سليم سعدي (طبع بمطبعة المقتطف والمقلم - القاهرة ١٩٤٦ - ٤٧ ص).
 مقام علي بن رقصي أخرى: تأليف محمود تيمور - القاهرة ١٩٤٦، ١٢٦ ص).
 المهرقة: مجلة شهرية ثقافية تربوية تصدر ابتداء من ديسمبر ١٩٤٦ بإشراف هيئة التعليم الابتدائي بسوريا - رئيس التحرير الدكتور عادل عوا - دمشق - مدرسة الملك الظاهر - ٩٦ ص.

mechanism of displacement, where there is displacement from one stream of thought to another.

To approach the genetic side, jokes are divided into those that are undirected and those that are purposeful. In the latter someone becomes a target, either of sexual or aggressive feelings. The obscene joke fundamentally is equivalent to an imaginary exposure of a woman and is a substitute for seduction; it arises when seduction is interrupted by a third party. Its function is to provide a substitute-gratification. The aggressive joke has a similar function. Thus the purposeful joke is a means of overcoming an inhibited or unsatisfied feeling. The concept of substitute-gratification may be seen to be inductive and not a hypothesis or a mere speculation.

Freud holds that formation of a purposeful joke, whether through condensation or displacement, involves an *economy of psychical expenditure*, which again may be seen to be an inductive concept. Likewise the undirected joke, whether manifested through condensation or displacement, involves this concept.

The mechanisms and the law of economy are not on the same level; the law operates through the mechanisms. The purposeful joke draws on an additional source of pleasure, which is set free only by the undirected element it contains. Jokes are distinguished from dreams by being expressed in words, not images; from slips by the conscious character of their meaning; and from other cryptic utterances by their unity of meaning. The joke is distinguished from the humorous and comic by the essential reference to a hearer and by the field in which economy is applied.

The narrator, unlike the listener, does not laugh. Laughter is a discharge of tension, but the narrator discharges tension by forming and imparting the joke. This requires energy, which, while it must be a minimum, is at least as great as the energy dammed up in the tension of the situation stimulating the joke.

Eidelson's views are to be found included in Freud's though in themselves they have a narrower field of application. His fundamental concept is not necessarily incompatible with Freud's because the two constitute explanations on different levels.

The study of the joke suggests a general pleasure-principle and reality-principle. Interesting points of resemblance to dreams emerge.

A law of joke-formation may be expressed as follows :—

The necessary and perhaps sufficient condition for the formation of a joke is that a state of tension should be reduced with a minimum of psychical expenditure through a mechanism of condensation or displacement in a verbal medium with unity of meaning present to consciousness.

be sacrificed in the course of mastering realities. Whus have hints of a pleasure-principle governing at least a part of mental life, and of a reality-principle that in some way supersedes the pleasure-principle.

Further hypotheses might be formed, but could not be substantiated without a knowledge of other mental processes. Freud discusses the relation between the joke and the dream,¹ and in fact it was his study of dreams that led him to an understanding of the joke; but from the methodological point of view it is desirable to go as far as possible without recourse to more general and more difficult investigations. Mention may be made, however, of some resemblances and differences, provided it is borne in mind that no further development will be based upon them, for a knowledge of the nature of dreams is not here being assumed.

Dreams, like jokes, utilise condensation and displacement, not to mention numerous varieties of these, such as representation through the opposite. The joke does not usually involve displacement, whereas it is a regular occurrence in dreams. A joke requires a third person to be its recipient, but this is not needed by a dream. Current material is usually rewoven and appears in a new guise either in a joke or in a dream. In neither is the channel of pleasure deliberately chosen. Generally speaking, the joke is social and intelligible, while the dream is not; yet the dream is more connected with reality in that the joke is a play but the dream is concerned with the great interests of life.² Freud remarks :

The dream serves preponderately to guard from pain while wit serves to acquire pleasure; in these two aims all our psychic activities meet.³

This is not an exact comparison, however, because we have met forms of wit that, like dreams, serve to avoid pain rather than to acquire pleasure. Still, this occurs only with a small proportion of instances, and in general Freud's remark holds.

§ 22. Summary.

The task is to study the joke without utilising general psycho-analytical results. In Freud's collection of jokes of many varieties, the mechanisms involved reduce first to word-condensation, thought-condensation, double meaning, double application of the same material, and displacement. It is easy to see that all but the last reduce to condensation in general. The test for this class is to see if on fuller restatement the amusing element is dissipated. This defines the witticism. Jokes other than witticisms use the

(1) Bergson remarks upon the resemblance between comic absurdity and dreams (Bergson, *Op. cit.*, p. 186), but he did not realise the significance of his insight and did not follow up the point.

(2) Freud, *op. cit.*, Ch. VI.

(3) *Ibid.* p. 287.

§ 20. Relation between Views of Freud and Eidelberg.

Eidelberg has expressed doubt whether the concept of economy is fundamental and prefers an alternative explanation of the joke, which is briefly as follows :—¹ The listener accepts the position of a child and has a feeling of omnipotence characteristic of childhood; he is thus in a position to express the feeling that appears in the joke but that could not be manifested otherwise and also to master the hindrance or resistance to this feeling; moreover the infantile position is one of desiring to look at something sexual and to be looked at; and, by this process, he is able to overcome a wound to his infantile *amour propre*—in short, infantile omnipotence masters mortification.

With the important exception of the reference to the infantile, this account finds a place within in the present treatment; it seems, however, not to apply to the undirected joke. The reference to the infantile, which also occurs in Freud to a small extent, is not dealt with here, not because of disagreement, but because methodologically it is better treated as a superstructure than as a substructure.

But one important point should be made : there is nothing *prima facie* incompatible about the two investigations, for they are on different levels. When an engine pushes a truck, we may say either that a hard surface repels another hard surface or that one set of atoms repels another set of atoms; when a truck in motion collides with a stationary one, we may say either that the acquired motion of the stationary truck is caused by the other or that it moves in accordance with the law of conservation of momentum. Similarly, Freud has been dealing with a fundamental economic law of the mind, but we may at the same time agree with Eidelberg that Freud has not been dealing with causal factors in the ordinary sense; the full catalogue of causal factors inducing a joke would operate in accordance with the law of economy.

§ 21. Further Implications

Does this empirical study of the joke teach us anything more general about the mind ? We are often surprised by the emergence of a joke; it would seem that there is a need for pleasure of which we are not aware striving to realise itself. The whole story of joke-economy implies that the joke is generated by a need to increase pleasure or to decrease unpleasure. The suggestion occurs, too, both with Freud and Eidelberg, that the joke serves to reinstate a childhood outlook as a retreat from realities; the relapse from reality to childish pleasure implies that primitive pleasure has had to

¹ Ludwig Eidelberg, "A Contribution to the Study of Wit", *The Psychoanalytic Review*, Vol. XXXII, No. 1, New York, 1945.

be included in the discussion) requires an economy of expenditure; yet we have also seen that in the laughter of the joke there is a discharge of energy. This appears to be contradictory. To deal with this we must observe that energy is used in more than one way. The situation giving rise to a joke, which discharges in laughter for the third party and in the generation of the joke for the first party, may be best described as one of "tension", and we may say that in a state of tension there is "potential energy" "dammed up" — for the inhibition present is a state of tension and inhibition energy is a form of potential energy. When we seek release for this, we seek the easiest channel of discharge for potential energy, i.e. through the joke. Now what is meant by saying that one channel is *easier* than another? It means that *effort* is needed to effect the discharge and that different amounts of effort are needed according to the channel of discharge adopted. Potential energy becomes used up at varying rates according to the channel and if we assume that the joke-channel gives the most rapid discharge, some effort will be required to canalise the discharge through some other channel. Consider a stone on the top of a cliff; the easiest way of exhausting its potential energy is to tip it over and let it fall; but if we carry it down to the bottom much more effort will be needed. We can therefore give a meaning to Freud's concept by distinguishing from the potential energy of tension the psychical expenditure of initiating the discharge of that energy; and it is this that is to be a minimum. This disposes of the appearance of contradiction.

Now Freud seems to say that the two energies are equal.¹ This may be so, but he adduces no evidence in favour of it. The fact, noted in the preceding section, that tension in the joke-maker relaxes, without the aid of laughter, simply by means of generating and imparting the joke, shows that the potential energy is exhausted in this process, which suggests that the tension energy is what is drawn upon to make the joke. All we can conclude, however, is that the tension energy is *not greater than* the energy of making the joke; additional energy from some extraneous source may well be needed to initiate the liberation of the tension energy into the production of the joke; the minimum psychical expenditure required for making a joke may therefore be greater than, and contain as a part only, the potential energy dammed up by the circumstances giving rise to the joke.

I do not regard either of these energy concepts as hypotheses; it seems to me that by introspection we can tell that we seek to discharge tension, and that we seek the easiest way of doing it.

(1) *Id.*, p. 229.

large extent, in making of the comic a comparison between what is observed, which is exaggerated in one way or another, and the unexaggerated way we should behave in similar circumstances. The man that slips on a banana is comic; the man that remarks on his way to the gallows, "This day is beginning well", is humorous.

Humour and the comic are interfered with in general by painful emotion, while a joke is often made from it. They do not depend on overcoming the painful or overcoming hindrance or resistance; they do not, therefore, draw on opposition of tendencies. If we introduce the word "preconscious" for ideas or feelings that are not actually present to consciousness but readily come to consciousness, then we may say that humour and the comic draw solely upon the preconscious. But, according to Freud, the joke utilises a need for pleasure that we do not recognise; we discover it only after considerable investigation; the need for pleasure, which manifests itself through the joke, may therefore be said to be "unconscious". The methodological criterion for this, however, cannot be presented independently of the general results of psycho-analysis.

§ 18. Contrast of Role; Laughter as Discharge.

The third person laughs but the first does not, or not much. It would seem that the third party is presented with pleasure, as it were, ready made, and energy can be immediately discharged through laughter. With the first, who aims at reducing energy, the formation of the joke would seem to take the place of laughter; he gets pleasure but not a laughter. Laughter may be considered as a discharge, because there is introspectably a reduction of tension, though one may not be aware of tension till the discharge. Moreover, patients under analysis often gain relief from tension by laughing even when the situation is not amusing.

Why do we not laugh and why are we urged to impart wit to another person? We evidently impart it as a means of gaining pleasure from it; we do not laugh because the pleasure is gained from the imparting—the imparting is psychically equivalent to a discharge. But why can the third party effect an immediate discharge through laughter, while the first cannot? Evidently the energy that would otherwise go into laughter, or most of it, is used up in generating and imparting the wit; for ensuing satisfaction bears witness to diminution of tension.

§ 19. The Concept of Economy.

The concept of minimum psychical expenditure needs clarification. We have seen on the one hand that the joke (humour and the comic will not

(2) Freud, *Op. cit.*, pp. 280-5.

of a different kind in the two spheres—with the slip it is not conscious, at least at the moment when the slip is made, whereas the meaning of a joke is present to consciousness. Here lies a differentiating characteristic. No doubt there is a psychogenetic difference also, seeing that the author of a joke retains contact with the setting of the joke, while the person that makes a slip, momentarily at least, loses touch with this; but to pursue the matter further would take us beyond the scope of the present investigation.

Can we now say that the sufficient condition for the production of a joke is economy operating through the mechanism of condensation or displacement in a verbal medium and thus producing a meaning that is present to consciousness? Though it is a necessary condition it is not sufficient, for it is satisfied by large numbers of utterances that are not jokes as, for example,

Lord Cecil strove for international disarmament, but he was running his head against a stone wall.

Compare this with the joke already cited that the torch of truth will singe somebody's beard. The essential part of the meaning of the one is this:—The attempt to modify warlike tendencies is to their intractable nature as the attempt to penetrate a wall with the head is to its impenetrable nature. And of the other:—Just as a torch if held close will singe a beard, so truth if brought before the attention will hurt the feelings. We notice that in the joke certain analogies are asserted: truth is something like a torch, because mental hurting is something like physical hurting (singeing) and pride of feelings is something like preservation of a beard as an adornment. On the other hand, the metaphor or the comparison in the other utterance contains no such analogies. One may perhaps express the difference by saying that the elements of meaning in a joke form a *unity*. With this addition we are close to having attained the sufficient condition of a joke, but it would be rash without a good deal more investigation to assert that we had reached it.

§ 17. *Differentiation from the Humorous and Comic.* With the humorous and comic we laugh directly without the intermediacy of a third party. The essential presence of the third party is what marks off the joke from these spheres. It is not intended to go further into their nature; let it suffice to mention Freud's finding that the genetic difference lies in the field of application of minimum psychical expenditure:

the pleasure of wit originates from an *economy of expenditure in inhibition*, of the comic from an *economy of expenditure in thought*, and of humor an *economy of expenditure in feeling*.¹

It should be remarked that the comic and the humorous are *situations*; Freud is not dealing with the *sense* of humour. He follows Bergson² to a

(1) *Id.*, p. 384.

(2) Henri Bergson, *Laughter*, London, 1935.

external hindrances or by internal resistance, and that the degree of pleasure is usually greater with this class of joke. Thus the pleasure comes from two genetic sources: one getting simple pleasure from economy in expressing undirected feelings, the other getting it from economy in expressing sexual or aggressive feelings, the latter pleasure being the greater. Where the two sources are fused, the element of undirectedness in the joke forms a means for releasing the purposeful element, so that a smaller amount of joke-pleasure releases a larger amount—a kind of chain reaction. For this reason the undirected joke functions as a form of fore-pleasure: the purposeful joke cannot exist in isolation from the undirected joke; hence the undirected joke serves either to give pleasure unconnected with specific sexual or aggressive aims or to function as fore-pleasure.

Are there other factors? Brevity is the soul of wit, is it not? Certainly, there must be an element of shock or surprise or brevity, but it must be a witty brevity. This is already contained, however, in the mechanisms described; we could not conceive of condensation or displacement in slow motion.

§ 16. *Differential Characteristics.* It might seem hardly worth mentioning that the medium of the joke is words, but this is not wholly unimportant when it comes to distinguishing the joke from other psychical products. The factors mentioned are severally necessary to the production of the joke, but they are not sufficient either separately or together; even jointly they characterise much mental activity. Thus, if the mind is expressing pleasure in an economical way, briefly, and through a medium where condensation or displacement can occur, the result would not necessarily be a joke, for the medium would have to be words, not for instance images; the verbal form of the medium therefore distinguishes jokes from dreams.

The verbal nature of the medium may lead us to think there may be some difficulty in differentiating between a joke and a slip of the tongue and the like, apart from slips of non-verbal behaviour. In this sphere, we might realise, it would not be difficult to show that the economy and condensation or displacement played an essential part, so that the difference sought for must lie elsewhere. We begin by noticing that the joke, even of the nonsense variety, has a meaning that is public, accessible to the hearer; with the slip this is not always so, but it is sometimes. Again we should look elsewhere. Now it might seem that the meaning of a joke is not merely public but objective, in the sense that it contains no essential reference to its author; whereas the meaning of a slip, of course, is subjective, in the sense that it contains an essential reference to the person that makes it. This is better, but not all displacement-jokes are objective in the sense required. Still, the proposal yields a clue: the meaning is

§ 14. *Of the Undirected Joke.* In the other example of a displacement-joke, the Jew not merely accepts a reproach for taking a bath but makes this reproach against himself. Self-reproach is not an essential element, however, for the joke could equally well take the form :

The first Jew asks the second what he has been doing. The second replies, "I've taken a bath." "Oh !" exclaims the first, "I didn't realise one was missing".

Here the accusation is not self-directed. Nonetheless both forms have accusation in common; moreover it is unprovoked. It would therefore seem that the note of accusation manifests imaginative satisfaction at the idea of stealing. This satisfaction would be difficult to attain in other ways—the joke allows the minimum psychical expenditure in giving vent to it.

Thus not only the purposeful joke but also the undirected joke take the forms of condensation and displacement and are unified under the inductive concept of *economy*; the tendency towards economy aims either at avoiding pain or at gaining pleasure.¹ These two aims would seem to correspond to the division of displacement-jokes into the purposeful and the undirected.

§ 15. Relations between Factors.

The two factors essentially concerned with the joke that have now been isolated are either condensation or displacement on the one hand and economy of psychical expenditure on the other. Now this is not to say that the two are on the same level, both present as causal factors; rather is condensation or displacement a characteristic and economy a cause or principle—the psychogenetic cause lies in the economy or acts in accordance with it, and operates through condensation or displacement as alternative mechanisms.

With regard to the purposeful joke, we have noticed that it allows pleasure to come through that would otherwise be prevented either by

(1) Freud summarises thus : "Alleviation of the already existing psychic expenditure and economy in the yet to be offered psychic expenditure, are two principles from which all techniques of wit and with them all pleasure in these techniques can be deduced" (*Id.*, pp. 194-5). He can hardly have meant that all the detailed mechanisms, "automatic errors", "word-divisions", and so on, can be deduced in this way. He probably meant to refer to a general type of mechanism described as follows : "The two firmly established points in the determination of wit—its tendency to carry through the pleasurable play, and its effort to guard it against the criticism of reason—make it perfectly clear why the individual witticism, even though it appears nonsensical from one point of view, must appear full of meaning or at least acceptable from another." (*Id.*, p. 200). To say, however, that from the concept of economy this type of mechanism can be deduced is to go beyond our knowledge : we may pass inductively from the mechanism to the concept, but to return deductively would be possible only with a great deal of additional psychological knowledge.

circumstances of the Dreyfus case.¹ Further, as every philosopher knows, it is quite obvious that it is easier and more convenient to turn away from a definite trend of thought than to stick to it; it is easier to mix up different things than to distinguish them; and it is particularly easier to travel over modes of reasoning un sanctioned by logic; finally in connecting words or thoughts it is especially easy to overlook the fact that such connections should result in sense.²

All this is done by the joke and gives pleasure—yet outside the joke such procedures cause distaste. In short realities demand mental effort far more than pleasurable whimsicality. Again, children like to play with words; in later life one reverts to this to withdraw from the pressure of critical reason and reality.

Now the general concept of condensation, which covers so large a field of jokes, may be easily seen to be co-extensive with the concept of minimum psychic expenditure³; but how do jokes that come under the category of "displacement" fit the concept?

Consider the example about salmon and mayonnaise. The rich man is disapproving of the poor man's spending borrowed money on a luxury. The poor man displaces this train of thought: since the luxury is either too expensive or wrong, when can he have it? What exactly is the force of this reply? He does not say, "I don't understand you; I have the right to spend the money as I like", or "That is none of your business". The reply cannot be restated thus, because the meaning would be changed. He is perhaps saying, "You are foolish and illogical, because you are putting me in a contradictory position where every possible occasion for having the luxury is ruled out". But the position is not, of course, contradictory and the statement is illogical. Hence, whether or not it is a means of attacking the creditor and rebutting the reproach, it is a means of denying the only real position—doing without the luxury. The statement, "I don't understand you", is in the same vein—refusal to see the reproach. While, therefore, there is no condensation, there is economy on the part of the person making the reply, for it is easier to deny the reproach than to face the reality or argue the matter out. Exactly the same features are to be found in the example to do with the needy visitor to Ostend.

It is worth noting that economy of psychical expenditure is a factor contributing (in part and perhaps wholly) to the difference between an obscene joke and a factual reference to sex.

(1) It is worth noting, though the point cannot be followed up at present, that dreams usually embody the imagery of the previous day's scenes, *i.e.* utilise topical material.

(2) *Ibid.* pp. 159-60.

(3) Freud was therefore right in introducing the concept of economy in this connexion, though he appears to have done so at an unnecessarily early stage.

first situation, he has a feeling of satisfaction and in the second, one of frustration. In the third, his feeling is more complicated : while it would be an exaggeration to say he feels satisfied, one may say that he is left without any real rancour of frustration. Now it is the comparison of these three possible situations, all of them introspectable and inductive, that enables us to regard the obscene joke as a substitute-gratification. The empirical facts do not warrant our asserting that the obscene joke is exactly equivalent in gratification value to seduction—indeed this could not be so, else the man would be indifferent about which came his way - but it is a more or less satisfactory substitute, a fairly good second best.

The important concept of *substitute-gratification* may therefore be allowed to have inductive status.

§ 13. Psychogenesis :

Of the Purposeful Joke. The purposeful joke is thus a means of overcoming internal resistance or external hindrance to direct expression of a sexual or of an aggressive feeling. Let us introduce the word "inhibition" to mean a situation in which one is reluctant to satisfy a feeling, and let us call the unsatisfied feeling "inhibited". Then the purposeful joke removes an inhibition when it overcomes an internal resistance, while with an outer hindrance the formation of a new inhibition is avoided. Freud now writes : We hardly resort to speculation when we assert that a "*psychic expenditure*" is required for the formation as well as for the retention of a psychic inhibition. Now if we find that in both cases the use of the ... wit produces pleasure, then it may be assumed that such resultant pleasure corresponds to the economy of psychic expenditure.¹

This may strike us at first sight as being speculative, or at least non-inductive in the sense of being something beyond what immediately comes out of the data; Freud provides some evidence, however, that points to its being inductive. Thus in the group of word-condensation jokes, the mechanism focussed attention upon the sound of a word rather than upon the meaning. We may agree that in the serious use of words we refrain from this only at the cost of some mental exertion. Further he mentions that many jokes disclose the familiar where something new was expected, and recognition, he claims, involves a pleasurable saving of energy.² This would require some elaboration, but it may be seen that effort has to be made to come to grips with the novel. Again, topical jokes often have more attraction than other forms—little effort is needed to see their point, whereas when they become out of date they no longer seem funny and a good deal of effort is needed to appreciate them at all. Thus the joke about the girl who resembled Dreyfus fails unless we focus the mind on the cir-

(1) Freud, *op. cit.*, pp. 179-80.

(2) *Ibid.*, pp. 183-5.

§ 11. *The Aggressive Joke.* As with the Sex form, the aggressive joke arises from restriction of impulses. Thus it was not possible for the retainer to insult the great ruler directly. It is common to find an attack rebutted through wit. The restriction that makes direct attack impossible may be due to external factors, as the danger to the retainer, or to internal ones, such as good breeding and so on. Cynical and blasphemous jokes become possible in this way.

In general, then, the purposeful joke enables the maker to gain an indirect gratification of a feeling that could not be satisfied directly.

This, however, tells us only that the purposeful joke leads to pleasure, but it does not explain clearly why a reference to sex, for instance, is not funny, while an obscene joke appears funny out of proportion to its wit content. All we know so far is that pleasure in the joke has two sources : the joke mechanism and (when present) the joke-purpose.

§ 12. Generalisation or Hypothesis ?

So far, almost all the general statements of the argument have been inductive, *i.e.* they have been generalisations from observation. Now to be scientific, a general statement need not be inductive — it may be a hypothesis. The difference is that induction involves only concepts that denote what is observable, whereas a hypothesis has at least one concept that does not denote anything observable (though this is subject to the qualification that such a concept must be relatable, however indirectly, to observables). Of such a kind is *gravitation*, which denotes nothing; yet it is capable of scientific application resulting only in observables.¹

If the argument to date is wrong this must be due to faulty observation or to mishandling the results of observation, but it is not due to the unscientific use of concepts apart from one possible exception. We have seen that obscene wit follows frustration of a sexual aim.² This is inductive. It was then asserted that the obscene functioned as a *substitute* for seduction. Now is this a generalisation or a hypothesis — or simply unscientific ?

To deal with this we must ask ourselves what leads us to speak of a substitute-gratification. The man with sexual designs works towards a certain pleasure. Let him contrast three types of consequence : (i) when he attains his end; (ii) when he fails to do so for any reason (inner reluctance on his own part or that of the woman or an unexpected external hindrance such as a sudden recall to duty); and (iii) when he is interrupted by the presence of a third party and has recourse to obscene jokes. In the

(1) J. O. Wisdom, 'The Descriptive Interpretation of Science', *Proc. Arist. Soc.*, N.S. Vol. XLIV, London, 1943-4.

(2) Above, § 10.

bursts of laughter often greet witticisms that have such an allusion but hardly any wit; hence the obscene form would seem to have different sources of pleasure-joke-pleasure and another source not funny in itself but made funny or allowed to be funny by the joke element. To see if this is so we must cast our net round further observations.

Freud points out that the obscene joke was originally directed against the woman, the joke to act as a substitute for seduction. This is based on sociological observation: when courtship does not quickly lead to the sex act, the arousing speech of courtship changes into obscene wit. Apart from internal resistance on the part of the woman, the other factor causing a hold up and thus inducing the obscene is the presence of a third party, which precludes the yielding of the woman.

Among rural people or in the ordinary *hustery* one can observe that not till the waitress or the *hustess* approaches the guests does the obscene wit come out.¹

It is of course otherwise in a higher stratum of society, where the situation in which obscenity emerges is apparently quite different; further analysis would no doubt reveal that this situation played the part of a screen covering up the original one, but it is no part of the present purpose to go into further evolution of the obscenity situation.

What is the rôle of the third party, the listener? It may be noticed that the man directs his conversation and wit *against* the woman, as if, frustrated in his design with her, he now grows hostile. He appears to adopt the intruder as a sympathetic confederate. Before the intrusion the man wished, as part of his goal, to have the woman expose herself to him. With the interruption, his obscene wit conveys an exposure to the imagination—aggressive in that the woman in the presence of a third person is not prepared for this. Now, according to observation, it is not the maker of the joke that laughs but the third party. The latter gets laughter pleasure from the situation, the imagined exposure, without having had to make any effort to get it. The former, too, gets pleasure but not from laughter. Thus his pleasure comes from a source other than a pure joke.

The function of such jokes is easy to discover. What is said in the obscenity cannot be said in stark unveiled language; sense of shame in some degree would prevent that; the joke clearly enables something to be said without putting it in stark fashion.

It is now clear that, though the obscene joke alludes to sex, this must be qualified: the allusion is directed aggressively against the desired object, to cause an imagined exposure as a substitute for real exposure, where the intruder or recipient of the joke who first frustrated the original desire now is utilised as a means of gaining a substitute-gratification.

(1) *Id.*, p. 143.

displacement. It is worth pointing out that, in English at any rate, this classification corresponds with ordinary usage of language. I have all the time used the word "joke" rather than "wit", as being the wider and more generic term. The examples of displacement-jokes given can hardly be called witty. It would seem, therefore, that witticisms are a species of joke, and indeed that they are essentially characterised by the concept of condensation. It is perhaps necessary to remark that the word "joke" is not here used to include "practical joke"; the medium of a joke is understood to be not action but words.

Mr. de Valera visited London in 1928 to negotiate an agreement with Neville Chamberlain between Eire and Great Britain, a situation very different from that of twenty years earlier when he spent some time in an English jail. After the successful conclusion of cordial negotiations, it was reported, Chamberlain wished to present a gift to his visitor. The gift he chose was a pair of field-glasses that had been confiscated from Mr. de Valera when he had been put in jail.

This might be called a joke-situation or a comic story, but it is not a joke in the sense here used.

Now, though we have found a common characteristic for each of two groups of jokes, namely condensation and displacement, there is nothing to show that the characteristics are peculiar: many things possess these characteristics without being jokes.

§ 9. Undirected and Purposeful Jokes.

To investigate further factors let us reclassify jokes as undirected and purposeful (Freud uses other names). In a purposeful joke someone becomes a target. This may be seen from the example in which the Minister of Agriculture is likened to an ox and that in which a great ruler insulted his retainer and was insulted in return. Undirected jokes involve no such target; their sole aim seems to be evoke pleasure in the hearer and narrator. There is a notable difference in the pleasure induced by the two: the pleasurable effect of undirected jokes is moderate, inducing a slight ripple of laughter and rarely followed by the irresistible outburst of laughter evoked by purposeful wit. Hence either the mechanisms of the two forms are different or the purposeful joke has some additional source of pleasure to draw upon.

§ 10. *The Obscene Joke*. Purposeful jokes have two alternative forms—obscene and aggressive.

The obscene joke, whether extremely pornographic or merely naughty, makes allusion to sex; but is this all? More is needed to characterise the obscene as such, for a lecture on physiology or on psychology may allude to sex without being obscene. Is it that the obscene occurs when a sex allusion is embodied in wit? Here observation tells us that great out-

difficulty in subsuming *double application* under *condensation*.¹

Now this shows only that condensation is found with certain types of joke, but there is nothing in this to show that it has anything essential to do with the nature of the joke. It is easy to see, however, that it has an essential connexion; for, if a joke of one of these types is restated in an uncondensed form, the joke is dissipated. Hence we have Freud's rule or reduction method for testing certain types of jokes : *restate the joke in full, i.e. make sure that all it asserts is explicitly stated; then, if the resulting statement is not amusing and if it is fuller than the joke, the latter is an example of a condensation-joke*. Can this rule be used to see if an example is a joke or only to find out if it belongs to a certain class of joke ? The answer to this will appear in a moment.

Consider the displacement-joke. The first example given under this heading seems at first sight to be a play on words, but that this is not an essential feature of the type is evident on further scrutiny and it is clearer from the other examples. In them there is no condensation or double application of material, as may be confirmed by applying the rule, for no expansion is possible and the joke is not lost on restatement. Thus with the best examples of displacement-joke neither condition of the rule is fulfilled. This interferes with any attempt to subsume condensation under displacement, for though a double-meaning joke may appear to involve a displacement from one meaning to another, restatement destroys the joke and renders the statement of it fuller. These facts, however, tell us only that displacement gives rise to another form of joke, but they tell us nothing at all about the nature of this. The feature that Freud finds in it is that the displacement is not merely from one thought or word to another but to a whole new stream of thought from an old stream of thought.² He notes further that

the displacement regularly occurs between a statement and an answer, and turns the stream of thought to a direction different from the one started in the statement.³

We may therefore define the displacement joke, for the present, as a species in which there is displacement from one psychic stream to another without condensation.

From this it is clear that the reduction method is a test for the condensation-joke and not for the joke in general.

Jokes have now been reduced to two categories : *condensation* and

(1) Freud does not do this, because of the existence of a joke that belongs to double application without seeming to fit condensation (*Id.*, p. 51), but while it does not fit verbal condensation it expresses thought-condensation; there is therefore no need to introduce another concept at this point.

(2) *Id.*, p. 48.

(3) *Id.*, p. 69n.

Scot could not see the joke. In the middle of the night the Englishman was awakened up by bursts of laughter from the Scot, who said, "I see it now: the blacksmith might be out". It is quite clear that the differences in subheadings do not prevent all these examples from being classed together under "Double application".

§ 7. *Displacement.* Freud gives the following Jewish joke :

Two Jews met at a bathing place. "Have you taken a bath ?" asked one.
"Why ?" replied the other, "Is one missing ?"⁽¹⁾

Here there is a displacement from *bath* to *take*. There is a complication about this example, but the following are perfect specimens of the type :-
A needy man borrowed a fairly large sum of money from a wealthy acquaintance only to be found eating an expensive dish of salmon and mayonnaise. "You borrow money from me and then eat salmon and mayonnaise", reproached the creditor. "I don't understand you", replied the debtor, "when I have no money I can't eat it and when I have some I mustn't eat it — *when can I eat it ?*"⁽²⁾

A poor man tried to borrow from a well-off acquaintance for a trip to Ostend for his health. "Very well", said the other, "I will help you, but why Ostend, which is the most expensive of all the watering places ?" "Sir", came the reply, "nothing is too expensive for my health".⁽³⁾

§ 8. Common Characteristics.

It would take too much space to give all the types Freud mentions, but the examples offered should be sufficient to show that the classification is, so far as it goes, legitimate. Now it may well strike the reader that there is a cross-division, for a good many of the jokes could plausibly be placed under a different general heading, and this suggests that there may be something common to the groups just made.

In the first place, *word-condensation* and *thought-condensation* are both instances of *condensation*; evidently, so far as these groups are concerned, the joke involves either verbal expression or thought and perhaps both though not necessarily both. At any rate either words or thoughts can serve as a medium for condensation jokes. In the second place *double meaning* may be brought under *Double application of the same material*, for double meaning is only a particular case of utilising the same material more than once. Our groups now reduce to condensation, double application, and displacement. In the third place, there seems to be no

(1) *Id.* pp. 49-50.

(2) *Id.* p. 51.

(3) *Id.* p. 71.

(4) Of these Freud reduces the first two to "economy"; At this stage of the argument, however, he is not very clear about the difference between condensation and economy; all he seems to hold is that economy is a wider concept (*Id.* p. 51). It will become clear that condensation is a characteristic of the medium of the joke and that economy is a characteristic of the use of the medium.

A great ruler noticed a man in his demesne closely resembling himself and asked, "Was your mother ever employed in my home?" "No Sire", was the reply, "but my father was".¹

The next he calls "representation through the opposite" :

This woman resembles Venus de Milo in many points. Like her she is extraordinarily old, has no teeth, and has white spots on the yellow surface of her body.²

Another is "indirect expression with allusion" :

Two American business men had made a great deal of money by not very scrupulous means and now wished to enter good society. They therefore had their portraits painted by prominent and most expensive painters. The portraits were exhibited at a reception and the men led a well-known commissaire to see them, where they hung side by side. He looked puzzled, however, as if something were missing. Then he pointed to the empty space between the paintings and asked, "But where is the Saviour?"³

The following have no descriptive title more specific than "thought-jokes" :—

A fourth-form boy wrote, "They sent a small octave to the University of Gottingen; and received back in body and soul a quartet".⁴

It is almost impossible to carry the torch of truth through a crowd without singeing somebody's beard.⁵

Clearly these all exhibit condensation of thought.

§ 5. *Double Meaning.* As will be expected, large numbers of jokes come under this heading.

A man was once asked why he always sang our tune. "Because it haunts me," he said. "No wonder," was the reply, "you are continually murdering it".

"As Aristotle said, our swallow doesn't make a summer," remarked the dyspeptic philosopher, "neither does it quench the thirst".⁶

A joke current during the trial of Dreyfus was this :

That girl reminds me of Dreyfus. The army does not believe in her innocence.⁷

§ 6. *Double Application of the Same Material.* Oliver Wendell Holmes once remarked :

Put not your trust in money, but put your money in trust.⁸

Under the heading of "sophistry" Freud gives :

"Is this the place where the Duke of Wellington spoke those words?"

"Yes, this is the place; but he never spoke those words".⁹

As an example of "outdoing wit" he gives :

Commenting on Hamlet's reflection that "There are more things in heaven and earth than are dreamt of in your philosophy", Lichtenberg remarked, "But there is also much in philosophy which is found neither in heaven nor on earth".¹⁰

Another example is :

An Englishman and a Scot came to a sign post in the country, which in addition to the names of the places to be reached by the roads leading from it contained the notice, "If you can't read, ask the blacksmith round the corner". The Englishman laughed but the

(1) *Id.*, p. 91.

(2) *Id.*, p. 94.

(3) *Id.*, pp. 101-2.

(4) *Id.*, p. 129.

(5) *Id.*, p. 115.

(6) *Id.*, p. 44.

(7) *Id.*, p. 46.

(8) *Id.*, p. 370.

(9) *Id.*, p. 80n.

(10) *Id.*, p. 97.

§ 2. Joke-Mechanisms.

Freud has made a thorough collection of joke-mechanisms, which at first sight seem to have little or nothing in common. Such a collection forms the first essential of an inductive study, but there is no need to recapitulate all the details, beyond illustrating some of them; it will then be possible to begin looking for common characteristics.

§ 3. *Word-Condensation.* Freud gives as an example of a joke the remark made by de Quincey that

Old people are apt to fall into anecdotes.¹

Here the tendency of people approaching *dotage* to keep telling *anecdotes* is expressed by the fusion of two words, a mechanism that may be called "condensation". He evidently means to include within this not only word fusion but condensation resulting from the idiomatic use of a word or from a well-known expression. Thus, where a man's early promise has not been fulfilled, it has been said that

he has a great future behind him.²

and this is expressed by substituting "behind" for "before" in the well-known expression "great future before him". Any other exposition of the situation would be much longer; hence once more there is condensation.

Again,

on a certain occasion a nobleman was made Minister of Agriculture although he had no qualification for the post beyond being interested in agriculture; when he retired and returned to his country pursuits, he returned, like Cincinnatus of old, to his place in front of the plough.³

This condenses the statement that Cincinnatus when he retired returned to his place *behind* the plough and the feeling that the nobleman was a mere ox.

§ 4. *Thought-Condensation.* The following jokes are classed as "non-sense" :—

He was surprised that two holes were cut in the pelts of cats just where their eyes were located. How beautifully everything is arranged by nature. As soon as the child comes into the world it finds a mother who is ready to care for it.⁴

The following Freud calls "automatic-error thought" :

A marriage agent brought along an assistant to an interview of a lady by a prospective bridegroom. When he sang the praises of the lady the assistant echoed them in hardly different phrases. When the agent had to admit, "She has a slight hunch on her back", the assistant echoed, "What a hunch!"⁵

He considers the next to be examples of "unification" :—

J. B. Rousseau, the French poet, wrote an ode to posterity. Voltaire, thinking that its poor quality did not justify its reaching posterity, remarked, "This poem will not reach its destination".

(1) *Id.*, pp. 22-3.

(2) *Id.*, pp. 27-8.

(3) *Id.*, pp. 28-9.

(4) *Id.*, p. 78.

(5) *Id.*, pp. 85-6.

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Vol. 2

FEBRUARY 1947

No. 3

A LAW OF JOKE-FORMATION

By

J. O. Wisdom, Ph. D.

Farouk I University, Alexandria.

§ 1. Introduction. § 2. Joke-Mechanisms. § 3. Word-Condensation. § 4. Thought-Condensation. § 5. Double Meaning. § 6. Double Application of the Same Material. § 7. Displacement. § 8. Common Characteristics. § 9. Undirected and Purposeful Jokes. § 10. The Obscene Joke. § 11. The Aggressive Joke. § 12. Generalisation or Hypothesis. § 13. Psychogenesis: Of the Purposeful Joke. § 14. Of the Undirected Joke. § 15. Relations between Factors. § 16. Differential Characteristics. § 17. Differentiation from the Humorous and Comic. § 18. Contrast of Role; Laughter as Discharge. § 19. The Concept of Economy. § 20. Relation between Views of Freud and Eidelberg. § 21. Further Implications. § 22. Summary.

§ 1. Introduction.

Jokes give rise to laughter and laughter is a pleasure. The questions to be asked are: what is the nature of the joke, what is it about the joke that causes pleasure, and why is laughter the form the pleasure takes? Explanations that have been offered are as a rule true so far as they go, but they do not go very far and they usually are true only of a small proportion of jokes; this led Freud to investigate the matter afresh.¹ Though the investigation throws light on the nature of the mind, the immediate task is not to indicate all that we may learn in this way, but to find out what we can learn from the study of the joke without utilising any additional psychological knowledge we may have. Freud arrived at his results only after he had gained considerable knowledge of the unconscious mind and in particular of dream mechanisms; but, since the study of dreams from the methodological point of view is complicated, it is useful to approach the joke directly, because any conclusions we may reach will then carry more weight and because they may then be used as a support in the investigation of more complex matters such as dreams and the unconscious in general.

¹) Sigmund Freud, *Wit and its Relation to the Unconscious*, London, 1916.

فهرس مجلة علم النفس

الجلد الثاني — يونيو، أكتوبر ١٩٤٦ وفبراير ١٩٤٧

صفحة	موضوع	مؤلف
٣	تعو الطفل العقلي وتكوين شخصيته	بقلم الدكتور يوسف مراد
٢٥	الفتاوى التطبيلية عند الأطفال	الأستاذ محمد محمد الدين اسماعيل
٢٩	أسئلة الأطفال	أ. إبراهيم أبو غرة
٥٩	جوانبات الأطفال	أ. ماهر كامل
٦٧	طريقة المشروع في الرياض المصرية	السيدة زكية حمزة
٧٥	مكتبة الأطفال	الأستاذ سيد قطب
٨٧	مقاييس الشخصية : (١) مستوى الطموح	الأستاذ اسحق رمزي
٩٥	لعب الأطفال	***
١٠٨	الطفل الأصم الأبكم	الأستاذ عبد الله عبد الدائم
١٢٠	التشخيص العقلي في السن المدرسية	الدكتور السيد محمد بدوي
١٣١	كتب ينضم النواقص الاجتماعية	الأستاذ عبد المنعم الميحيى
١٤٨	الاتجاهات الحديثة في الطب العقلي للطفل	الدكتور صبرى جرجس
١٦١	الطفل المشكى — ملخصة عن روداف أليز	الأستاذ أحمد أبو زيد
١٦٨	باب الكتب الجديدة	
١٨٩	أخبار علم النفس في مصر وأخبار	

القسم الأجنبي

٢٠٥ علم نفس الطفل في فرنسا في أثناء الاحتلال الألماني
René Zazzo: La pédologie française sous
l'occupation allemande
شارلز فالنتين
٢١٤ النفسية في الطفولة الأولى
C. W. Valentine: Training in early childhood
هنري فالون
٢٢٦ أثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات
Henri Wallon: Le rôle de l'autre dans la conscience du moi

1927 2551

٢٣٣ التحليل النفسي للأستاذ
٢٥٢ اثر « الآخر » في تكوين الشعور بالذات
(ترجمة الدكتور يوسف مراد)
بلغم الأستاذ أحمد أبو زيد
هنري فالون

صفحة

- ٢٦٨ مقاييس الشخصية : (٢) اختبار رورشاخ بقلم الأستاذ اسحق رمزي
 ٢٨٢ التحليل النفسي والفنان * * مصطفى سويف
 ٣٠٣ الأسس النفسية لعملية الخلق * * محمود أمين العالم
 ٣٢٠ علم النفس والحياة : الفن في خدمة العلاج
 نصائح لطفية
 اختبار طباطبائي الجليش
 ٣٣٤ باب الكتب الجديدة
 ٣٦٢ باب التعريفات : المجموعة الرابعة في الأمراض النفسية و لطفية بقلم الدكتور يوسف مراد
 ٣٧٠ أخبار علم النفس في مصر والخارج

القسم الأجنبي

- ٣٨٠ اتجاهات علم النفس في فرنسا في الوقت الحاضر بول فريس
 Paul Fraisse: Les orientations actuelles de la psychologie française
 ٣٩٧ التطور في فنون المكان والزمان أوين هولوي
 Owen E. Holloway: Perspective in the arts of space and time
 ٤١٨ تقدير الشخصية سيريل بيرت
 Gyril Burt: The Assessment of Personality

١٩٤٧ فبراير

- ٤٢٥ الأسس النفسية لتكامل الاجتماعي بقلم الدكتور يوسف مراد
 ٤٤٣ الاعتقاد * * نجيب بلدي
 ٤٥٧ مقاييس الشخصية : (٣) اختبار تفهم الموضوع * الأستاذ اسحق رمزي
 ٤٦٩ الشيخوخة والمرض العقل * الدكتور عبدالقادر حليمي
 ٤٧٣ التركيب النفسي والإبداع الشخصي * الأستاذ أبو مدين الشافعي
 ٤٨٧ سيكولوجية التعبير الفني * يوسف اسحق الشاروني
 ٥٠١ اتجاهات علم النفس في فرنسا في الوقت الحاضر بول فريس
 ٥٠٩ علم النفس والحياة : السلوك الفردي الاجتماعي لدى العقل مؤتمران في التوجيه المهني والتربية الجديدة
 ٥٢٣ باب الكتب الجديدة
 ٥٥٧ أخبار علم النفس في مصر والخارج

القسم الإنجليزي

- ٥٨٧ قانون تكوين الفكاهة جون ويسدم
 J.O. Wisdom: A Law of Joke-Formation

لا يفوتك أنه تفتنى العدد الممتاز منه مجلد

المرأة الجديدة

الذى سيصدر في مستهل شهر مارس ١٩٤٧ عدد رائع بمناسبة عيد
ميلاد حضرة صاحب الجلالة فاروق الأول

مجلة « المرأة الجديدة » هي مجلة ضخمة على ورق مصقول فاخر
الأولى من نوعها في الصحافة العربية في إتقان الطبع واختيار المواضيع
ثروة فنية كبيرة من الصور الملونة والأزياء النسائية المبتكرة

تصدرها جمعية « المرأة الجديدة » تحت رعاية
حضرة صاحبة السمو الأميرة شيوه كار

تصدر في طبعتين مستقلتين : عربية وفرنسية
نمن كل طبعة ٣٠ قرشاً

أسرع في حين تسعنتك بإرسال مبلغ ٢٠ قرشاً إلى إدارة المجلة
فتسلم تسعنتك بالبريد المسجل خالص أجره البريد في مصر والسودان .

يضاف إلى طلبات الخارج مبلغ ٥٠ ملية للبريد المسجل
إدارة المجلة : ٢٦ شارع شريف باشا (عمارة الإنفويلا)
القاهرة — مصر



أول شركة مساهمة مصرية للتأمين على الحياة



بلغت قيمة رؤوس الأموال المؤمن عليها

٦,٠٠٠,٠٠٠ جنيه مصري

وبلغت قيمة الاحتياطيات

١٠,٠٠٠,٠٠٠ جنيه مصري



تأمين على الحياة وضد الحريق

والسيارات والحوادث

سلف عقارية

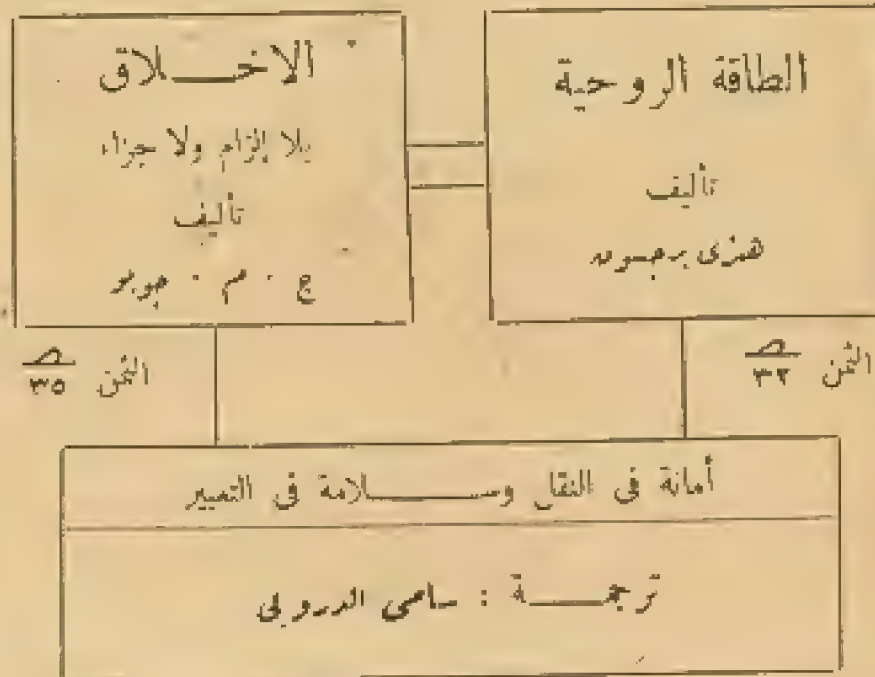


للشركة فروع وتوكيلات في جميع عواصم القطر المصري

وفي سائر الأقطار العربية الشقيقة

دار الفكر العربي

أصدرت



تطلب من المكتبات الشهيرة

بمصر والأقاليم

ومن

دار الفكر العربي

شارع أمين باشا سامي (عمارة مارسيني)

شارع قصر العيني — ت ٥٦٤٦٧

مجلة علم النفس

تصدرها جماعة علم النفس التكاملي المشمولة برعاية سمو الأميرة شيوهكار
ثلاث مرات في السنة (في منتصف يونيو وأكتوبر وفبراير)

رئيس التحرير : الدكتور يوسف مراد ، والدكتور مصطفى زيور
سكرتير التحرير : الأستاذ أبو مدين الشافعي
الاشتراك : ٥٠ قرشاً في السنة في مصر و ١٢ شلن ونصف في الخارج
الإدارة : الدكتور يوسف مراد ، صاحب مجلة علم النفس ، ٤٨ شارع روض الفرج
القاهرة - مصر

نمن النسخة ٢٠ قرشاً

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Issued by the Society of Integrative Psychology
Under the Patronage of H.H. PRINCESS CHYÉNIAR

JUNE - OCTOBER - FEBRUARY

EDITORS : Youssef Mourad Docteur ès lettres; Mostapha Ziwer M.D.
SECRETARY : Abou Madian Châfe'i M.A.
ANNUAL SUBSCH: Egypt : P.T. 50-Foreign Countries 12/6. Copy P.T. 20
DIRECTION : Dr. Youssef Mourad, 48, Rod el-Farag St. Cairo, Egypt.

اشترك في مجلة

الأديب

- مدرسة حية تنشر أحدث النظريات في الأدب العربي .
- تطلعات على أهم الأبحاث العلمية في العالم .
- تلخص لك آخر الأنباء الثقافية والسياسية .
- يساهم في تحريرها أشهر كتّاب العالم العربي .

بقراءتك شهرية

للأديب

تصل فكركم بجميع العرب في الشرق العربي والمهجر

مبنى : المحلة : أليز أديب من ب ٨٧٨ بيروت ، لبنان
مراسل الأديب في مصر : أبو مدين الشافعي ١٢ شارع السلوي
جيزة أوردمان ت : ٩٧٢٢١



مطبوعات حديثة

تراجم إسلامية — شرقية وأندلسية تأليف الأستاذ محمد عبد الله عنان

تضم ١٨ ترجمة لطائفة من ألع شخصيات التاريخ الإسلامى مثل : هارون الرشيد ،
الحسن الصباح ، تيمورلنك ، عبد الرحمن الناصر ، المعتز بن عباد ، شجرة الدر الخ . .
كثبت بإصابة ودقة فى صور نقدية حية . (٣٠ قرشاً)

المرأة فى مختلف العصور تأليف الأستاذ أحمد حاكى

بحث مشوق مفيد يجلو غامض ما استغلق من جوانب المرأة منذ أقدم العصور إلى العصر
الحديث ويبين مكانها من الاجتماع والتاريخ (٢٠ قرشاً)

حديث عيسى بن هشام (طبعة جديدة) تأليف محمد المويلحى

هو الكتاب الذى كلما قدم المهد به ازداد جدة فى روحه ولغته ودعائه ونقده .
(٣٠ قرشاً)

مشكلة السلوك السيكوباتى تأليف الدكتور صبرى جرجس

بحث فى علم النفس العلى الاجتهامى (٤٥ قرشاً)

علم النفس الفردى أصوله وتطبيقاته تأليف الأستاذ اسحق رمزى

عرض شامل لنظرية ألفرد أدلر (٣٥ قرشاً)

يمنح ١٠ / . خصم المشتركين فى مجلة علم النفس فى سنتها الثالثة على هذه
المطبوعات وسائر مطبوعات دار المعارف للطباعة والنشر ماعدا الكتب المدرسية

تطلب من دار المعارف للطباعة والنشر ٧٠ شارع القبالة — مصر

THE EGYPTIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Vol. II

FEBRUARY 1947

N° 3

EDITORS

Y. MOURAD Dr. ès Let. & M. ZIWER, M. D.

A Law of Joke-Formation J.O. Wisdom

ARABIC SECTION

Psychological Basis of Social Integration * Y. Mourad

Psychological Study of Belief * N. Baladi

Personality Tests : III. Thematic Apperception Test . . I. Ramzy

Old Age and Mental Illness M.A. Helmy

Psychosynthesis and Personal Rythm * A. Chafe'i

Psychology of Artistic Expression * Y.I. Charouni

Actual Orientations of French Psychology P. Fraisse

Arabic translation by A.A. El-Mellegy

Psychology and Life : Personal-Social Behaviour of the Child

Professional Orientation

New Education

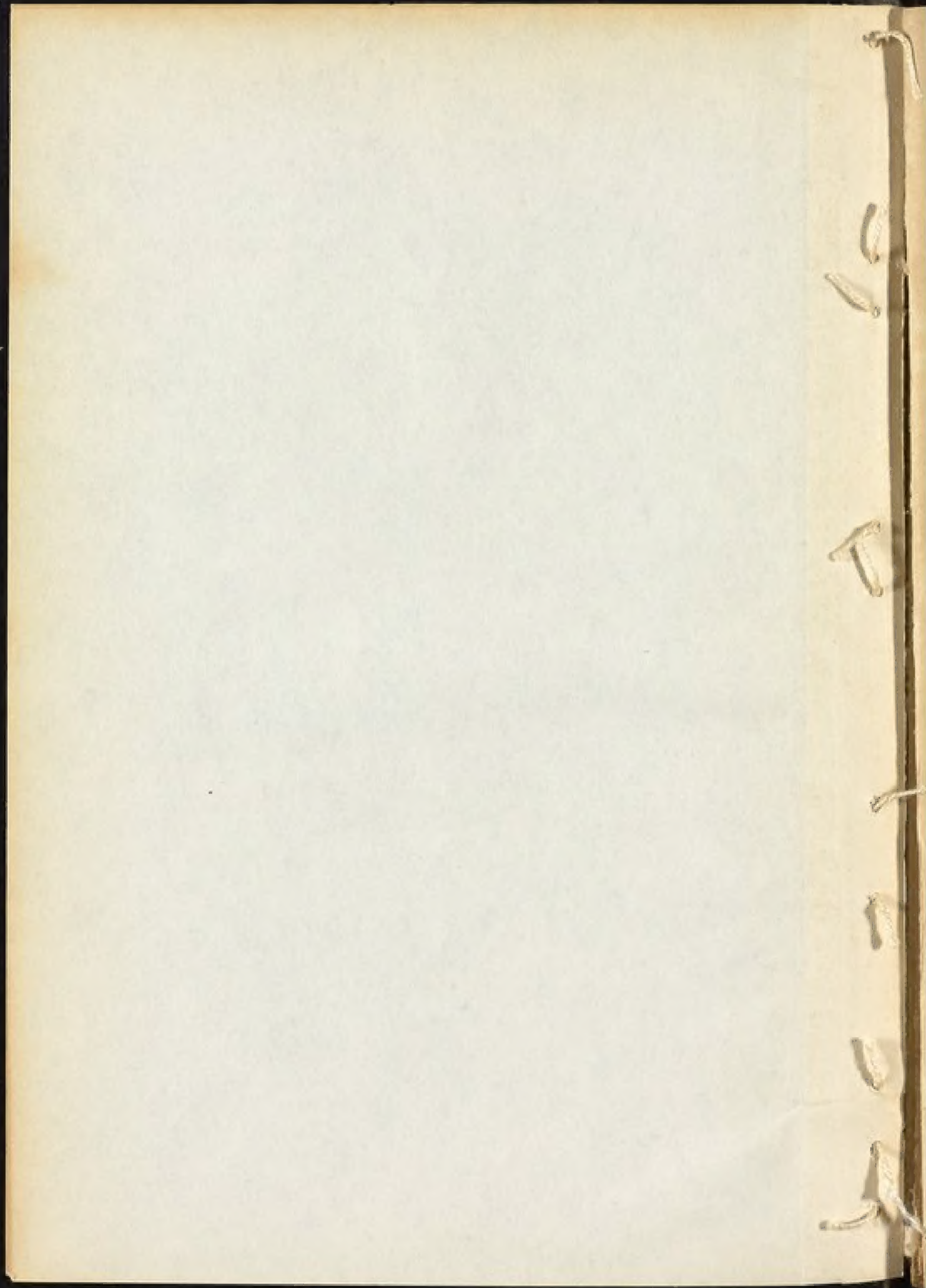
Book Reviews.

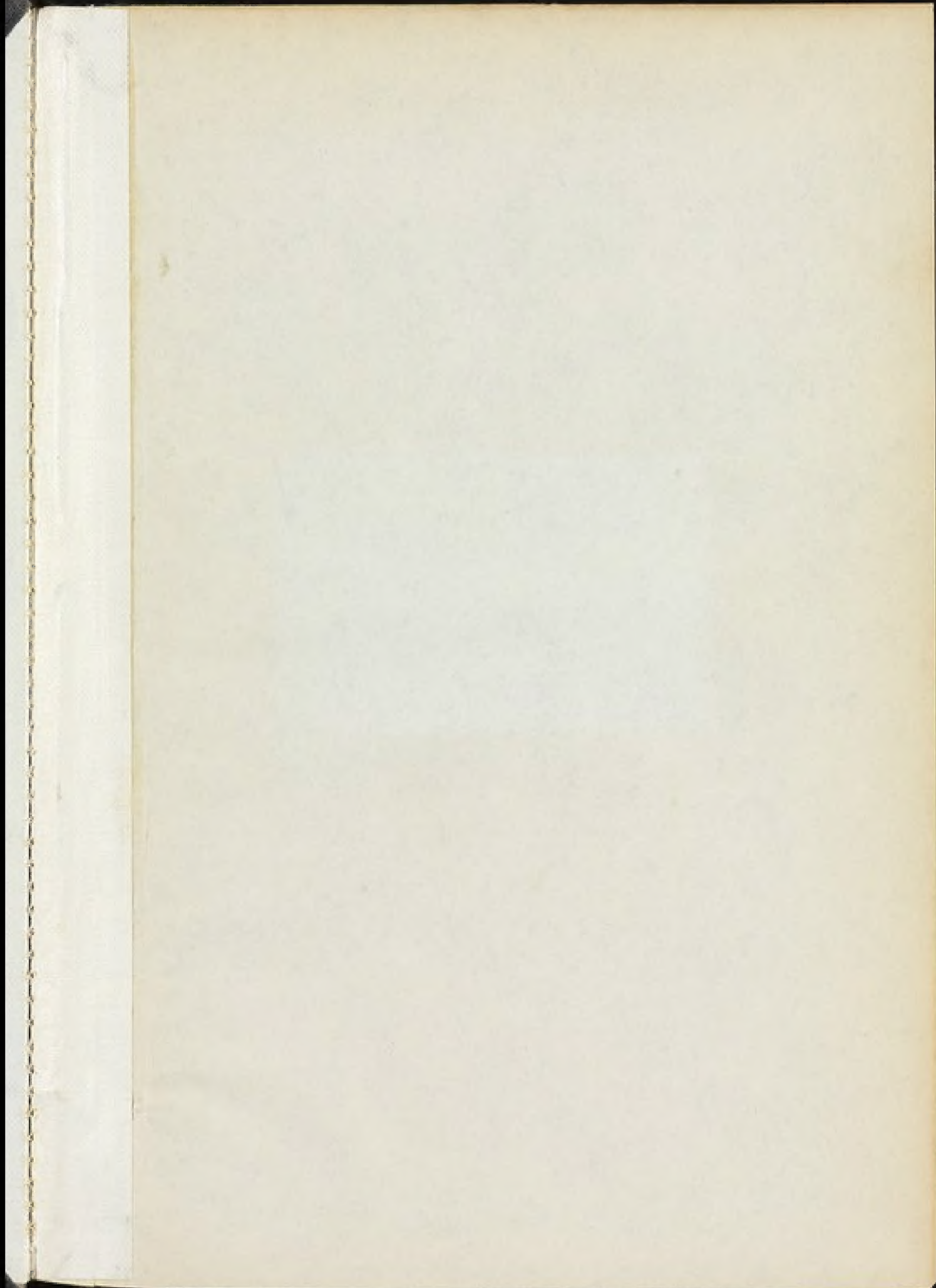
Psychological News.

**Brief Summary in French.*

AL-MAAREF PRESS
CAIRO

P.T. 20





LIBRARY
OF
PRINCETON UNIVERSITY

Princeton University Library



32101 093673398